جـامعة عمار ثليـجي بالأغـواط



دراســــات

مجلّة دولية محكّمة

العدد: 74
جانفي 2019

ISSN 1112-4652

مجلّة "دراسات"

مجلّة دولية علمية محكّمة متعدّدة التخصّصات

تصدر عن جامعة عمار ثليجي بالأغواط

مجلة دراسات العدد : 74 - جانفي 2019

الهيئة الاستشارية

قواعد النشر

1- تنشر المجلّة البحوث العلمية للأساتذة الباحثين في مختلف التخصّصات.

2- تقدّم البحوث على قرص مكتوب بنظام word أو عن طريق البريد الإلكتروني:

bourguiba_d@yahoo.fr

3- يرفق البحث بملخّص في حدود 70 كلمة من نفس لغة البحث، وملخّص ثانٍ باللغة الإنجليزية، وملخص بالعربية إن لم يكن البحث بالعربية، مع الكلمات المفتاحية، وكذا ملخّص للسيرة الذاتية لكلّ باحث يظهر اسمه مع عنوان البحث(نموذج معتمد لدى المجلة).

4- أن لا يكون البحث منشورًا من قبل، أو مقدّمًا للنشر في جهة أخرى، ويقدّم كلّ باحث يظهر اسمه في عنوان البحث تعهّدًا مكتوبًا بذلك (نموذج معتمد لدى المجلة).

5- أن لا يكون البحث فصلاً من رسالة جامعية.

6- أن لا تقلّ صفحات البحث عن 15 صفحة (أي في حدود 4000 كلمة)، وأن لا تزيد عن 25 صفحة.

7- **البحوث التي تخلّ بأيّ ضابط من الضوابط أعلاه لا تؤخذ بعين الاعتبار.**

8- تخضع البحوث والمقالات لرأي محكّمين من مختلف الجامعات.

9- ترتيب البحوث لا يخضع لأهمّية البحث ولا لمكانة الباحث.

10- البحوث التي تقدّم للمجلّة لا تردّ إلى أصحابها نشرت أم لم تنشر، **ولا تلتزم المجلّة بإبداء أسباب عدم النشر.**

- قواعد التوثيق: **تتبع إحدى الطريقتين:** 1-عندما يشار إلى المراجع في المتن، يذكر الاسم الأخير للمؤلّف وسنة النشر بين قوسين، مثل (القوصي،1985)، وعند الاقتباس يوضع النصّ المقتبس بين قوسين صغيرين " " وتذكر أرقام الصفحات المقتبس منها مثل: (القوصي، 1985: 43)

2- عندما يشار إلى المراجع في الهامش، يشار إليها بأرقام متسلسلة، -استعمال التهميش الآلي- وتكون في أسفل الصفحة نفسها، وتذكر المعلومات حسب المتعارف عليه منهجيًا.

3- في كلتا الطريقتين، تجمع المراجع في نهاية البحث وترتّب ترتيبًا ألفبائيًا حسب الاسم الأخير للمؤلف، وتكون كالآتي:

- اسم المؤلّف (سنة النشر) عنوان المؤلَّف، (رقم الطبعة)، اسم البلد، اسم الناشر.

-ملاحظة

جميع الآراء الواردة في المجلة تعبر عن وجهة نظر أصحابها, ولا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة أو الجامعة.

فهرس المحتويات

مجلة دراسات العدد: 74 - جانفي 2019

التفسير بالرواية: أهميتها وضوابطها وأثرها على معنى النصّ القرآني

دراسة نظرية تطبيقية

د. سليمان بن علي بن عامر الشيعيلي
كلية التربية، جامعة السلطان قابوس

الملخص:
لم يختلف المسلمون في ثبوت النصّ القرآني، ولكنهم اختلفوا في فهم هذا النصّ وتأويله، فبينما أخذ أكثر المفسّرين بالاجتهاد والرأي، التزم آخرون بالتفسير بالرواية انحصر النصّ معه في نطاق ضيّق، وجعل التفسير عرضة للنقد تبعا لصحّة الرواية سندا ومتنا. تبين هذه الدراسة أهمية التفسير بالرواية، وأثره على تفسير النصّ القرآني، وموقف العلماء منه، ثمّ تذكر أهم ضوابط قبول الرواية في التفسير؛ مثل صحة السند، ومخالفة القرآن الكريم، ومخالفة أصول الأعتقاد، ومخالفة العلوم التجريبية، ثمّ مخالفة الحس والعقل. وفي القسم الثاني: تعرض الدراسة نماذج ممّا ورد في كتب الصحاح من هذه الروايات وتبين موافقتها أومخالفتها للضوابط المذكورة، وخلصت إلى أن بعض ما ورد في الصحاح ممّا يعد تفسيرا للآيات القرآنية لا يتفق وضوابط قبول الرواية في التفسير، وهذا لا يعني بحال القدح في كتب الحديث ولا التقليل من شأنها، وإنما هو شأن العمل البشري الخلل والنقص، والكمال لله وحده.
الكلمات المفتاحية: النصّ القرآني- التفسير- الرواية

Abstract
Muslims did not differ in the undisputedly of the “Quranic text”, but differed in the understanding of this text and its interpretation. While most interpreters used interpretative judgment (Ijtihad) and opinion, others committed themselves to the interpretation by the narration (Ar’riwaya) which confined the text to a narrow range and made the interpretation subject to criticism - according to the authenticity of the narration (As’sanad wa Almaten).
This study shows the importance of the” interpretation by the narration, and its impact on the interpretation of the” Quranic text”, along with the position of the scholars from it. Then, the study mentions the most important regulations of acceptance of the narration in the interpretation, such as the validity of the bond (As’sanad), the violation of “the Qur’an”, the violation of the principles of belief (Eitiqad), the violation of experimental Science, and the violation of the common sense and reasoning. In the second section, the study presents examples of novels from “the books of the Sahih” and shows their adherence or contravention to these regulations. The study concluded that some of what is included in the Sahih, as an interpretation of the Qur'anic verses, does not agree with the regulations of

مجلة دراسات لجامعة عمار ثليجي الأغواط – الجزائر- مجلة دولية محكّمة- ISSN 1112-4652

acceptance of the narration in interpreting. This is not meant to underestimate or diminish the "books of Hadeeth" but deficiencies and imperfections are of the human nature, as perfection is for God alone.

1-1 مفهوم التفسير بالمأثور ومكانته وأثره على تأويل النصّ القرآني

عرف الزركشي التفسير بأنه "علم يعرف به فَهْمُ كتاب الله المنزَّل على نبيه محمد وبيان معانيه واستخراج أحكامه وحِكَمِه".[1]

وقال محمد الطاهر بن عاشور: التفسير: اسم للعِلْم الباحث عن بيان معاني ألفاظ القرآن، وما يستفاد منها، باختصار أو توسع".[2]

أما التفسير بالمأثور فعند د. محمد الذهبي ما جاء في القرآن نفسه من البيان والتفصيل لبعض آياته، وما نقل عن النبي صلى الله عليه وسلم وما نقل عن الصحابة رضوان الله عليهم وما نقل عن التابعين، من كل ما هو بيان وتوضيح لمراد الله تعالى من نصوص كتابه الكريم".[3]

على أن "تعريف الباحث السنّي في الشأن التفسيري غالباً ما يختلف عن تعريف الباحث الشيعي في التفسير؛ حيث يذهب أحدهما إلى القول بأن تفسير القران بأقوال الصحابة والتابعين يندرج ضمن دائرة التفسير الأثري؛ بينما يذهب الآخر إلى خروج أقوال الصحابة والتابعين عن دائرة التفسير الأثري. بل لا نرى وحدة في الرأي حول مساحة التفسير الأثري حتّى بين أتباع التيار الديني الواحد؛ إذ نجد هذا الاختلاف قائماً بين علماء أهل السنّة أنفسهم حول ما إذا كان التفسير المستند إلى قول التابعي يدخل في عداد التفسير الأثري أم لا؟[4]

ويؤكد استاذنا الدكتور فضل عباس على أن التفسير بالمأثور يشمل فقط ما لا مجال فيه إلا للسماع الثابت إما في مناسبة أو نزول، أو في توضيح مبهم يبينه الرسول الكريم، وغير هذا لا يعد من التفسير بالمأثور، حتى لو روي عن أعظم الصحابة وأعلمهم"[5]. وعلى هذا التعريف فإن ما نقل عن الصحابة والتابعين ممّا هو من قبيل اجتهاداتهم الشخصية فليس من التفسير المأثور في شيء، إذ ما عدا الوحي فتتساوى فيه الفهوم أو تتقارب، وإن تميز الصحابة عن غيرهم بمعاصرتهم للتنزيل، وقربهم من النبي صلى الله عليه وسلم.

---

[1] الزركشي، بدر الدين محمد بن عبدالله ، البرهان في علوم القرآن، ت: د.يوسف المرعشلي، وآخرون، بيروت، دار المعرفة، ط1، 1410هـ/1990م، 1/104-105

[2] ابن عاشور، محمد الطاهر، التحرير والتنوير،مؤسسة التاريخ، ط1، 1420هـ/200م، 1/11

[3] الذهبي، محمد حسين، التفسير والمفسّرون، القاهرة، مكتبة وهبة، ط3، 1405هـ/1985م، 1/154

[4] هدايت جليلي، التفسير الأثري في قراءة ثانية، مجلة نصوص معاصرة، العدد 49، شتاء 2018، ص45-46

[5] فضل عباس، إتقان البرهان،الاردن، دار النفائس، 1430هـ/2010، ط2، 2/194

أما تفسير التابعين فهو أقل من درجة تفسير الصحابة، وحتى الذين يدخلونه لا يرونه حجة كما ذكر العلامة ابن تيمية عن شعبة بن الحجاج قوله : "أن أقوال التابعين ليست حجة في الفروع، فكيف تكون حجة في التفسير.. قال : وهذا صحيح "[1]

قال الذهبي: "والذي تميل إليه النفس هو أن قول التابعي في التفسير لا يجب الأخذ به إلا إذا كان ممّا لا مجال للرأي فيه، فإنه يؤخذ به حينئذ عند عدم الريبة، فإن ارتبنا فيه بأن كان يأخذ من أهل الكتاب، فلنا أن نترك قوله ولا نعتمد عليه، أما إذا أجمع التابعون على رأي فإنه يجب علينا أن نأخذ به ولا نتعداه إلى غيره"[2]

1-2 موقف العلماء من التفسير بالمأثور: (قيمة التفسير بالمأثور)

وقد انقسم العلماء قديما وحديثا حيال التفسير بغير المأثور إلى موسع ومضيق قال السيوطي: "قال قومٌ لا يجوز لأحد أن يتعاطى تفسير شيء من القرآن وإنْ كان عالماً أديباً متَّسماً في معرفة الأدلة والفقه والنحو والأخبار والآثار وليس له إلاّ أن ينتهي ما رُوي عن النبيّﷺ في ذلك". [3]

كما ذهب السيد هاشم البحراني في كتابه (البرهان في تفسير القرآن) إلى القول بأن العلم بالكتاب الإلهي يقتصر على أهل البيت، ويعتقد بأن الخروج عن هذا المسار يعني الضلال والجهل والحيرة [4]، ويرى الفيض الكاشاني في مقدّمة كتاب (الصافي في تفسير القران) أن الوصول إلى تفسير الآيات الإلهية لا يكون إلاّ من خلال التمسُّك بروايات أهل البيت، كما يذهب الشيخ الطوسي إلى ذات الرأي؛ إذ يقول: "واعلم أن الرواية ظاهرةٌ«: في أخبار أصحابنا بأن تفسير القرآن لا يجوز إلاّ بالأثر الصحيح عن النبي وعن الأئمّة الذين قولهم حجّة كقول النبيّ وأن القول فيه بالرأي لا يجوز". [5]

ويرى بعض الباحثين المعاصرين[6] أنه لا يجوز العدول عن التفسير بالمأثور إلى غيره إذ يعتبرون تفسير الصحابة ولو كان اجتهادا منهم ، ولو كان الرواية عنهم لا تصل إلى الصحة المقبولة ، إنما هو خير من اجتهاد من بعدهم[7] ، وينقل عن ابن تيمية قوله "من فسَّر القرآن أو الحديث وتأوَّله على غير التفسير المعروف عن الصحابة والتابعين؛ فهو مفترٍ على الله، ملحدٌ فِي آيات الله، محُرِّفٌ للكلم عن مواضعه، وهذا فتحٌ لباب الزندقة والإلحاد، وهو معلوم البطلان بالاضطرار من دين الإسلام" قال ابنُ رجب -رحمه الله-: "وفِي زماننا - قلت: وفِي زماننا أوكد-يتعيَّن كتابةُ كلام أئمَّة السلف المقتدى بهِم إلَى زمن الشافعي وأحمد وإسحاق وأبي

---

[1] ابن ثيمية ، مقدمة في أصول التفسير،ت: عدنان زرزور، 1392هـ/2971، ط2، ص 105

[2] الذهبي ، محمد حسين، التفسير والمفسّرون، 130/1

[3] السيوطي، الإتقان في علوم القرآن، طبعة مجمع الملك فهد، ت: مركز الدراسات القرآنية ، ص 2293 ، (نسخة الكترونية)

[4] البحراني، البرهان في تفسير القرآن، بيروت، دار الهادي، 1412، 4/1

[5] انظر هدايت جليلي، التفسير الأثري في قراءة ثانية، مجلة نصوص معاصرة، العدد 49، شتاء 2018، ص74

[6] قام باحثون في الأونة الأخيرة من معهد الإمام الشاطبي للدراسات القرآنية في جدة، بعمل مشكور وهو جمع ما تفرق من الروايات في التفسير وسموه (موسوعة التفسير بالمأثور)، وهو عمل يستحق الثناء ، غير أنه إذا أريد بهذا العمل ، كما يقول بعض القائمين عليه ، أنك لا تحتاج بعده إلى تفسير فهذا موضع النقاش. انظر الشهري: https://www.youtube.com/watch?v=CQxNrte6NEw

[7] انظر بازمول، التفسير بالمأثور، مفهومه وأنواعه وقواعده، نسخة الكترونية، ص8، تاريخ الاسترجاع، 2018/12/20

عبيد، وليكن الإنسان على حذر ممّا حدث بعدهم؛ فإنه حدث بعدهم حوادث كثيرة، وحدث من انتسب إلى متابعة السنة والحديث من الظاهرية ونحوهم، وهو أشدُّ مخُالفةً لهَا لشذوذه عن الأئمة، وانفراده عنهم بفهم يفهمه، أو يأخذ ما لمَ يأخذ به الأئمة من قبل.[1]

وعلق الكاتب على ذلك بقوله "ولهذا تجد المعتزلة والمرجئة والرافضة وغيرهم من أهل البدع يفسِّرون القرآن برأيهم ومعقولهِم، وما تأوَّلوه من اللغة؛ ولهذا تجدهم لا يعتمدون على والصحابة والتابعين وأئمة المسلمين، فلا يعتمدون لا على أحاديث النبيِّ ولا على إجماع السلف وآثارهم، وإنَّما يعتمدون على العقل واللغة. وتجدهم لا يعتمدون على كتب التفسير المأثورة والحديث وآثار السلف، وإنَّما يعتمدون على كتب الأدب، وكتب الكلام الَّتِي وضعتها رؤوسهم، وهذه طريقة الملاحدة أيضًا، إنَّما يأخذون ما في كتب الفلسفة وكتب الأدب واللغة، وأما كتبا لقرآن والحديث والآثار؛ فلا يلتفتون إليه... وهجرُ الأحاديث والآثار السلفية، واعتمادُ مجرَّد اللغة والعقل في فهم القرآن والحديث؛ طريقٌ ركبه فِي هذا القرن أهلُ الاستشراق، فإن أحوجهم البحث إلى خبر نقلوه من كتب الجاحظ، أو من كتاب الأغاني، أو من العقد الفريد، فإن ضاق عليهم النقل؛ قالوا: هذا مقتضى العقل!.[2]

وفي هذا الرأي غلو شديد، ومخالفة لجمهور المفسّرين، فقد أخرج ابن جرير عن ابن عباس رضى الله عنهما أنه قسم التفسير على أربعة أوجه : وجه تعرفه العرب من كلامها ، وتفسير لا يعذر أحد بجهالته ، وتفسير يعلمه العلماء ، وتفسير لا يعلمه إلا الله.[3]

وقد رد القرطبي هذا القول، وقال إنه فاسد: " قال بعض العلماء إن التفسير موقوف على السماع، لقوله تعالى (فإن تنازعتم في شيء فردوه إلى الله والرسول) النساء: 59، وهذا فاسد، لأن لنهي عن تفسير القرآن لا يخلو: إما أن يكون المراد به الاقتصار على النقل والمسموع وترك الاستنباط، أو المراد به أمراً آخر. وباطلٌ أن يكون المراد أن لا يتكلم أحد في القرآن إلا بما سمعه؛ فإن الصحابة قرءوا القرآن واختلفوا في تفسيره على وجوه، وليس كل ما قالوه وسمعوه من النبي صلى الله عليه وسلم. فإن النبي صلى الله عليه وسلم دعا لابن عباس وقال: "اللهم فقهه في الدين وعلمه التأويل" ، فإن كان التأويل مسموعاً كالتنزيل فما فائدة تخصيصه بذلك؟! وهذا بيّن لا إشكال فيه".[4]

وعليه فإنّ المحققين من أهل التفسير يرفضون الاقتصار على المأثور وحده لتفسير القرآن، -كما ذكر القرطبي- إذ هو تجميد للنصّ ولم يلتزم به أحد من المفسّرين إلا السيوطي في (الدر المنثور). قال ابن عاشور: "أما الذين جمدوا على القول بأن تفسير القرآن يجب ألا يعدو ما هو مأثور ، فهم رموا هذه الكلمة على عواهنها ، ولم يوضحوا مرادهم من المأثور عمن يؤثر، فإن أرادوا به ما روي عن النبي صلى الله عليه وسلّم

---

[1] بازمول، ص 10، نقلا عن الفتاوي لابن تيمية 243/13، وابن رجب ، كتاب بيان فضل علم السلف، ص 69

[2] أنظر بازمول، ص11-12

[3] انظر الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن، بيروت، دار الكتب العلمية، ط1، 1412هـ/1992م، 57/1

[4] القرطبي، أبي عبدالله محمد بن أحمد الأنصاري، الجامع لأحكام القرآن، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ط2، 1405هـ/1985م، 48/1

من تفسير بعض آيات إن كان مرويا بسند مقبول من صحيح أو حسن ، فإذا التزموا هذا، وهو الظن بهم فقد ضيقوا سعة معاني القرآن وينابيع ما يستنبط من علومه، وناقضوا أنفسهم فيما دونوه من التفاسير، وغلطوا سلفهم فيما تأولوه، إذ لا ملجأ لهم من الاعتراف بأن أئمة المسلمين من الصحابة فمن بعدهم لم يقصروا أنفسهم على أن يرووا ما بلغهم من تفسير عن النبي صلى الله عليه وسلّم... وإن أرادوا بالمأثور ما روي عن النبي صلى الله عليه وسلّم وعن الصحابة خاصّة وهو ما يظهر من صنيع السيوطي في تفسيره (الدر المنثور) لم يتسع ذلك المضيق إلا قليلا ولم يغن عن أهل التفسير فتيلا، لأن أكثر الصحابة لا يؤثر عنهم في التفسير إلا شيء قليل سوى ما يروى عن الإمام علي بن أبي طالب على ما فيه من صحيح وضعيف وموضوع، وقد ثبت عنه أنه قال: ما عندي ممّا ليس في كتاب الله شيء إلا فهما يؤتيه الله . وما يروى عن ابن مسعود، وعبدالله بن عمر وأنس وأبي هريرة، وأما ابن عباس فكان أكثر ما يروى عنه قولا برأيه على تفاوت بين رواته. وإن إرادوا بالمأثور ما كان مرويا قبل تدوين التفسير الأول ما يروى عن أصحاب ابن عباس وأصحاب ابن مسعود ، فقد أخذو يفتحون الباب من شقه ، ويقربون ما بعد من الشقةن إذ لا محيص لهم من الاعتراف بأن التابعين قالوا أقوالا في معاني القرآن لم يسندوها ولا ادعوا أنها محذوفة الإسانيد، وقد اختلفت أقوالهم في معاني آيات كثيرة اختلافا ينبيء إنباء واضحات بأنهم إنما تأولوا تلك الآيات من أفهامهم، وقد التزم الطبري في تفسيره أن يقتصر على ما هو مروي عن الصحابة والتابعين لكنه لا يلبث في كل آية أن يتخلص ذلك إلى اختياره منها، وترجيح بعضها على بعض بشواهد من كلام العرب ، وحسبه بذلك تجاوزاً لما حدده من الاقتصار على التفسير بالمأثور ، وذلك طريق ليس بنهج ، وقد سبقه إليه بقي بن مخلد ، ولم نقف على تفسيره، وشاكل الطبري فيه معاصروه ، مثل ابن أبي حاتم وابن مردويه والحاكم، فلله درّ الذين لم يحبسوا أنفسهم في تفسير القرآن على ما هو مأثور، مثل الفراء وأبي عبيدة من الأولين ، والزجاج والرماني ممن بعدهم ، ثمّ من سلكوا طريقهم، مثل الزمخشري وابن عطية"[1].

كما قرر ذلك أجلّة علماء العربية كالزمخشري، والسكاكي والسيد الجرجاني، وعبدا لقاهر الجرجاني، وغيرهم.[2]

أما الأثار الواردة في ذم التفسير بالرأي كمثل حديث: "من قال في القرآن بغير علم فليبتوأ مقعده من النار"[3] وحديث "من تكلم في القرآن برأيه فأصاب فقد أخطأ" [4]

فقد قال الطبري: "إن ذلك محمول فيما كان من تأويل آي القرآن الذي لا يدرك علمه إلا بنص رسول الله صلى الله عليه وسلم، أو بنصبه الدلالة عليه ، فغير جائز لاحد القيل فيه برأيه ، بل القائل في ذلك برأيه

---

[1] ابن عاشور، التحرير والتنوير، 31/1

[2] انظر ابن عاشور، التحرير والتنوير، المقدمة، 16/1-20

[3] اخرجه الترمذي، أبواب تفسير القرآن ، باب ما جاء في الذي يفسر القرآن برأيه ، حديث رقم 2950، ضعفه الألباني، انظر موقع جامع السنة وشروحها، http://hadithportal.com/chap49_bab1916&book=3

[4] اخرجه الترمذي أبواب تفسير القرآن ، باب ما جاء في الذي يفسر القرآن برأيه ، حديث رقم 2952، وابو داود كتاب العلم ، باب الكلام في كتاب الله بغير علم ، حديث رقم 3652، وضعفه الألباني ، انظر جامع السنة وشروحها، http://hadithportal.com/chap49_bab1916&book=3

وإن أصاب الحق فيه فمخطئ فيما كان من فعله بقيله فيه برأيه ، لان إصابته ليست إصابة موقن أنه محق ، وإنما هو إصابة خارص وظان ، والقائل في دين الله بالظن قائل على الله ما لم يعلم . وقد حرم الله جل ثناؤه ذلك في كتابه على عباده ، فقال : (قل إنما حرم ربي الفواحش ما ظهر منها وما بطن والاثم والبغي بغير الحق وأن تشركوا بالله ما لم ينزل به سلطانا وأن تقولوا على الله ما لا تعلمون) (4) فالقائل في تأويل كتاب الله الذي لا يدرك علمه إلا ببيان رسول الله (صلى الله عليه وسلم) الذي جعل الله إليه بيانه ، قائل بما لا يعلم ، وإن وافق قيله ذلك في تأويله ما أراد الله به من معناه ، لان القائل فيه بغير علم ، قائل على الله ما لا علم له به"[1].

" ونقل الزركشي عن البيهقي في شعب الإيمان، أن هذا إن صح فإنما أراد -والله اعلم-الرأي الذي يغلب من غير دليل قام عليه، فمثل هذا لا يجوز الحكم به في النوازل، وكذلك لا يجوز تفسير القرآن به، أما الرأي الذي يسنده برهان فالحكم به في النوازل جائز ... قال ابو الحسن الماوردي في نكته : قد حمل بعض المتورعه هذا الحديث على ظاهره، وامتنع ان يستبط معاني القرآن باجتهاده ولو صحبتهما الشواهد، ولم يعارض شواهدها نص صريح، وهذا عدول عما تعبدنا من معرفته من النظر في القرآن واستنباط الاحكام منه كما قال الله تعلى (لعلمه الذين يستنبطونه منهم) النساء: 83، ولو صح ما ذهب إليه لم نعلم شيء بالاستنباط، ولما فهم الاكثر من كتاب الله شيئا ، ولو صح الحديث فتأويله أن من تكلم في القرآن بمجرد رأيه، ولم يعرج على سوى لفظه وأصاب الحق فقد أخطأ الطريق واصابته اتفاق، إذ الغرض منه مجرد رأي لا شاهد له ."[2]

ولا يحتج بترك بعض السلف القول في القرآن فإنما كان ذلك تورعا منهم رحمهم الله . قال الطبري: أما الأخبار التي ذكرناها عمن ذكرناها عنه من التابعين، بإحجامه عن التأويل، فإنَّ فِعْلَ من فَعَلَ ذلك منهم، كفعل من أحجم عن الفتيا في النوازل والحوادث، مع إقراره بأن الله جل ثناؤه لم يقبض نبيه إليه، إلا بعد إكمال الدين به لعباده، وعلمه بأن لله في كل نازلة وحادثة حكماً موجوداً بنص أو دلالة....فكذلك إحجام مَنْ أحجم عن القيل في تأويل القرآن وتفسيره من العلماء السلف، إنما كان إحجامه عنه حِذاراً أن لا يبلغ أداءَ ما كُلِّف من إصابة صواب القول فيه، لا على أن تأويل ذلك محجوبٌ عن علماء الأمة، غير موجود بين أظهرهم.[3]

وحتى ابن تيمية نفسه الذي سبق أن نقل عنه المنع فقد نقل عنه ما يخالف ذلك، يقول في مقدمة التفسير " فهذه الآثار الصحيحة وما شاكلها عن أئمة السلف؛ محمولة على تحرجهم عن الكلام في التفسير بما لا علم لهم به، فأما من تكلم بما يعلم من ذلك لغة وشرعاً؛ فلا حرج عليه، ولهذا روي عن هؤلاء وغيرهم أقوال في التفسير، ولا منافاة، لأنهم تكلموا فيما علموه، وسكتوا عما جهلوه، وهذا هو الواجب على

[1] الطبري ، جامع البيان، 58/1
[2] الزركشي، البرهان، 144/4
[3] الطبري، جامع البيان، 64/1، وأنظر أيضا ما نقله القرطبي عن العلماء في أسباب تورعهم عن القول في التفسير، جامع أحكام القرآن، 34/1-35

كل أحد، فإنه كما يجب السكوت عما لا علم له به؛ فكذلك يجب القول فيما سئل عنه ممّا يعلمه لقوله تعالى: (لتبيينه للناس ولا تكتمونه) أل عمران: 187، ولما جاء في الحديث المروي من طرق: "من سئل عن علم فكتمه ألجم يوم القيامة بلجام من نار"[1]

1- ضوابط **التفسير بالرواية**

ذكر الإمام الطبري في مقدمة تفسيره، "أن ممّا أنزل الله من القرآن على نبيه صلى الله عليه وسلم ما لا يوصل إلى علم تأويل جميع ما فيه من وجوه أمره وصنوف نهيه ووظائف حقوقه وحدوده ، ومبالغ فرائضه ... إلا ببيان رسول الله صلى الله عليه وسلم لأمته".[2]

وهذا القسم هو الذي أشار اليه ابن عباس -رضى الله عنه- أنه لا يعلم تأويله إلا بتعليم الله لرسوله، ومع الاتفاق على هذا، بقي الخلاف قائما في مقدار ما بينه النبي صلى الله عليه وسلم من القرآن الكريم، فبينما يرى فريق أنه عليه السلام فسر القرآن كله، يقصر آخرون بيانه لآيات ذوات عدد. وتوسط الذهبي بين الرأيين فقال "والرأي الذي تميل إليه النفس بعد أن اتضح لنا مغالاة كل فريق في دعواه، وعدم صلاحية الأدلة لإثبات المدعى هو أن نتوسط بين الرأيين فنقول: الرسول، صلى الله عليه وسلم، بين الكثير من معاني القرآن لأصحابه، كما تشهد بذلك كتب الصحاح، ولم يبين كل معاني القرآن؛ لأن من القرآن ما استأثر الله تعالى بعلمه، ومنه ما يعلمه العلماء، ومنه ما تعلمه العرب من لغاتها، ومنه ما لا يعذر أحد بجهالته؛ لأنه لا يخفى على أحد..[3]

وإذا أستثنينا ما ذكره الإمام الطبري من بيان المجمل من أمر الله ونهيه وحلاله وحرامه وسائر أحكام التشريع، فإننا نعتقد كما يقول ابن خلدون: "أن القرآن نزل بلغة العرب وعلى أساليب بلاغتهم فكانوا كلهم يفهمون ويعلمون معانية في مفرداته وتراكيبه". [4]

"وفي حثهم على الاعتبار بأمثال آي القرآن والاتعاظ بمواعظه،كما يقول الطبري، ما يدل على أن عليهم معرفة تأويل ما لم يحجب عنهم تأويله من آيات ، لانه محال أن يقال لمن لا يفهم ما يقال له ، ولا يعقل تأويله : اعتبر بما لا فهم لك به...... وإذا لم يجز أن يأمرهم بذلك إلا وهم بما يدلهم عليه عالمون ، صح أنهم بتأويل ما لم يحجب عنهم علمه من آيه الذي استأثر الله بعلمه منه دون خلقه ، الذي قد قدمنا صفته آنفا ، عارفون . وإذا صح ذلك ، فسد قول من أنكر تفسير المفسّرين - من كتاب الله وتنزيله - ما لم يحجب عن خلقه تأويله .[5]

وعليه يكون النبي صلى الله عليه وسلم لم يفسر إلا القليل من ألفاظ القرآن الكريم وتراكيبه الذي دعت الضرورة لتفسيره، بيد أن بعض المفسّرين الذين كان لهم اهتمام بالتفسير بالرواية، جمعوا كثيرا من

3 [1] رواه أبو داود في: العلم: باب كراهية منع العلم، رقم) 3658 (والترمذي في: أبواب (العلم: باب ما جاء في كتمان العلم:) رقم 2649

[2] انظر الطبري، جامع البيان، 56/1.

[3] الذهبي، محمد حسين ، التفسير والمفسّرون، 50/1

[4] ابن خلدون، المقدمة ، مقدمة ابن خلدون، ت: على عبد الواحد وافي، القاهرة، دار نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، 2006، 934/3

[5] الطبري، جامع البيان، 61/1

الأحاديث؛ بعضها نص في التفسير وبعضها الآخر شواهد على المعنى المراد. ولا تستطيع الدراسات استيعاب ما نقل في هذا الجانب، مع إيماننا الراسخ أنه إذا صح عن رسول الله صلى الله وسلم أو عن أحد من أصحابه رضي الله عنهم شيء في تفسير الآية فلا يجوز العدول عنه إلى غيره ما وافق الضوابط المذكورة لاحقا.

ولما كثر الحديث -في الآونة الأخيرة- عن السنة ممن يحسن النقد وممن لا يحسنه، كان لزاما على الغيورين على سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم، أن ينفوا عنها تحريف الغالين، وانتحال المبطلين، وأن يعيدوا قراءة علم نقد الحديث، بناء على معطيات تطور العلوم وتطور الفكر البشري، مع الأخذ بالضوابط المتفق عليها من قبل العلماء. ذلك "أن هذا العلم اي -علم نقد الحديث- مبنى على الاجتهاد المشروع، فالمحدثون مجتهدون في وضعهم لهذه الضوابط النظرية ، ثمّ هم مجتهدون مرة أخرى في تطبيقهم لهذه الضوابط وحكمه على الأحاديث سندا ومتنا ، كما الشأن في اختلافات الفقهاء والأصوليين ، ثمّ إن من شأن الاجتهاد أن يصيب مرة ويخطيء أخرى، ولا محيد عن الاعتراف بهذه الحقيقة ... كما يقول العلامة ابن حجر أن "تعليل الإئمة للأحاديث مبني على غلبة الظن"[1] ، وقد قاس ابن الوزير اليماني خلافات المحدثين بخلافات الفقهاء وقال إنها شبيهة ببعضها. وما دام الأمر كذلك فليس بدعا أن يصحح الأولون حديثا، يظهر عند المتأخرين أنه غير صحيح والعكس.

ومن هذه الضوابط التي وضعها العلماء لعدم قبول الرواية:

مخالفة صريح القرآن أو صحيح السنة ومنها اشتمال الحديث على مستحيل أو منكر لا يمكن أن يصدر عن النبي صلى الله عليه وسلم أو غيره من الأنبياء ومنها ركاكة اللفظ والمعنى، قال ابن حجر: "والمدار على ركة المعنى... أما ركاكة اللفظ فقط فلا تدل على ذلك لاحتمال أن يكون رواه بالمعنى"[2]، ومنها تكذيب الحس للمروي، ومنها توافر الدواعي على نقل الخبر ثمّ لا ينقل ، أو لا ينقله إلا من ليس بثقة[3] .

ومن علل المتن أيضا التي ذكرها الباحثون: مخالفة الحديث للتاريخ الثابت ثبوتا صحيحا، ومخالفة الحديث للعقل السليم، بحيث لا يقبل التأويل ومخالفته للحس ويحكم بكذبه، واشتماله على المجازفات في الثواب أو العقاب على العمل اليسير، وركاكة معنى الحديث.[4] أو يكون الحديث ممّا تقوم الشواهد على بطلانه وزيفه[5]، قال الخطيب البغدادي "لا يقبل خبر الواحد في منافاة حكم العقل ، وحكم القرآن الثابت المحكم والسنة المعلومة والفعل الجاري مجرى السنة وكل دليل مقطوع به"[6]

---

[1] ابن حجر، فتح الباري 585/1

[2] السيوطي، تدريب الراوي، ت: ابو قتيبة نظر بن محمج الفاريابي، الرياض، مكتبة الكوثر، ط2، 1415هـ، 325/1

[3] السعوي، ابراهيم بن محمد، نقد المتن عند المحدثين ، دراسة نظرية تطبيقية، نسخة الكترونية منشورة على شبكة الألوكة، ص 43-48

[4] محيي الدين بن قدرت السمرقندي ، نقد متن الحديث في ضوء العلوم التجريبية، ص 28، نقلا عن بحث للدكتور محمد أبو الليث "المنهج العلمي للمحدثين في التعامل مع السنة النبوية" ، مجلة اسلامية المعرفة السنة الرابعة ، العدد 13، ص 26-31

[5] محي الدين السمرقندي، نقد متن الحديث في ضوء العلوم التجريبية، ص 28

[6] الاعظمي، محمد مصطفى، النقد عند المحدثين، نشأته وتاريخه، الرياض،مكتبة الكوثر، ط3، 1410هـ/1990م، ص 86، نقلا عن الخطيب البغدادي ، الكفاية، ص 432

ويمكن أن نضيف –بالنسبة للتفسير- معياراً آخر أحسبه مهما جدا وهو عدم تعارض الرواية مع سياق الآيات، ذلك أن "أفضل قرينة تقوم على حقيقة معنى اللفظ، موافقته لما سبق له من القول واتفاقه مع جملة المعنى وائتلافه مع القصد الذي جاء له الكتاب بجملته"[1]، وكما يقول الأمام الشاطبي "إن القضية وإن اشتملت على جمل فبعضها متعلق بالبعض، لأنها قضية واحدة نازلة في شيء واحد فلا محيص للمتفهم من رد آخر الكلام على أوله ، وأوله على آخره وإذ ذاك يحصل مقصود الشارع في فهم المكلف"[2]

هذا وقد صح الكثير ممّا نقل من الروايات ممّا له تعلق بتفسير القرآن الكريم، غير أن بعضه يخالف هذه الضوابط ممّا يحتاج معه إلى نظر في قبوله كتفسير للآيات، ويستعرض الباحث أهم هذه الضوابط ومدى مطابقتها لبعض هذه الروايات التي وردت في كتب السنة.

2-1- صحة السند

ورد في كتب الصحاح وغيرها من الروايات ما يمكن أن يعد تفسيرا لبعض الآيات، مثل تفسيره عليه الصلاة والسلام القوة بالرمي في قوله تعالى (وأعدوا لهم ما استطعتم من قوة)[3] ، وتفسير (الظلم) بالشرك[4] في قوله تعالى (الذين أمنوا ولم يلبسوا إيمانهم بظلم)، وتفسير قوله تعالى (والذين يؤتون ما أتوا وقلوبهم وجله) المؤمنون: 63 [5].

وما أخرجه الإمام البخاري عن عدي بن حاتم رضى الله عنه أن النبي صلى الله عليه وسلم فسر له (الخيط الأبيض من الخيط الأسود) بأنهما سواد الليل وبياض النهار"[6]. كل هذا وأمثاله ممّا ثبت بالطرق الصحيحة ويتفق مع كل معايير التفسير ولا نطيل الحديث بذكره كونه واضح معلوم.

وهناك روايات لم تخرّج في الصحيحين ، مثاله ما ورد أن النبي صلّى الله عليه وسلّم فسر (غير المغضوب عليهم ولا الضالين) بأنهم اليهود والنصارى[7]، وهذا تفسير مقبول ولا يتعارض مع اي من معايير قبول الرواية في التفسير ، على أن النبي صلى الله عليه وسلم لم يرد قصر صفة المغضوب عليهم والضالين على هذين

---

[1] محمد رشيد رضا، تفسير المنار، دار المعرفة بيروت، 22/1

[2] الشاطبي ، الموافقات، ت: مشهور حسن أل سلمان، المملكة العربية السعودية، دار ابن عفان للنشر والتوزيع، ط1، 1417هـ/1997م، 266/4

[3] اخرجه مسلم، صحيح مسلم، كتاب الإمارة، باب فضل الرمي والحث عليه وذم من علمه ثمّ نسيه، حديث رقم 1917

[4] اخرجه البخاري في كتاب التفسير، باب (لا تشرك بالله)، رقم الحديث 4776 عن ابن مسعود ، والذي تميل إليه النفس أن الشرك المقصود في الحديث هو الشرك الأصغر كالرياء، وكأن يعمل العمل يبتغي به غير الله.

[5] جاء في فتح الباري وفي الباب عن عائشة قالت: يا رسول الله في قوله تعالى (وقلوبهم وجله) أهو الرجل يزني ويسرق وهو مع ذلك يخاف الله؟ قال: لا، بل هو الرجل يصوم ويصلي وهو مع ذلك يخاف الله " اخرجه الترمذي وأحمد وابن ماجه وصحح الحاكم. العسقلاني، ابن حجر، فتح الباري، 445/8

[6] اخرجه البخاري في كتاب التفسير، باب 28 (وكلوا واشربوا حتى يتبين لكم الخيط الأبيض من الخيط الأسود..) حديث رقم 4510

[7] انظر العسقلاني، ابن حجر، فتح الباري شرح صحيح البخاري، ت: محمد فؤاد عبدالباقي، وتصحيح عبدالعزيز بن باز، دار الفكر، د.ت. 159/8، وحديث تفسير (غير المغضوب عليهم ولا الضالين) لم يخرجه البخاري ، ابن حبان، رقم الحديث 7362 بلفظ "، إِنَّ الْمَغْضُوبَ عَلَيْهِمُ الْيَهُودُ ، وَالضَّالِّينَ النَّصَارَى ، وأخرجه أحمد نحوه، وأخرجه الترمذي ، أبواب تفسير القرآن / باب: ومن سورة فاتحة الكتاب / حديث رقم 2954، بلفظ "اليهود مغضوب عليهم ، والنصارى ضلال"، قال في المنار: "وهو عند احمد والترمذي، وكذا ابن حبان من طريق سماك بن حرب، .. وسماك ضعفه جماعة ووثقه آخرون، واتفقوا على أنه تغير في آخر عمره بل خرف، فما رواه في هذه الحال فلا جدال في رده بالاتفاق، واخرجه ابن مردويه عن أبي ذر أيضا بسند قال الحافظ في الفتح: إنه حسن" انظر، رشيد رضا، المنار، 98/11

الصنفين وإنما مثل بهما. ذلك أن المغضوب عليهم والضالين يشمل اليهود والنصارى ومن كان في حالهم، وهذا الذي ذهب إليه أهل التحقيق من المفسّرين، قال ابن عاشور: "وليس يلزم اختصاص أول الوصفين باليهود والثاني بالنصارى فإن في الأمم أمثالَهم وهذا الوجه في التفسير هو الذي يستقيم معه مقام الدعاء بالهداية إلى الصراط المستقيم ولو كان المراد دين اليهودية ودين النصرانية لكان الدعاء تحصيلاً للحاصل فإن الإسلام جاء ناسخاً لهما.

ويشمل المغضوب عليهم والضالون فِرَق الكفر والفسوق والعصيان، فالمغضوب عليهم جنس للفرق التي تعمدت ذلك واستخفت بالديانة عن عمد أو عن تأويل بعيد جداً، والضالون جنس للفِرَق التي أخطأت الدين عن سوء فهم وقلة إصغاء؛ وكلا الفريقين مذموم لأننا مأمورون باتباع سبيل الحق وصرف الجهد إلى إصابته، واليهود من الفريق الأول والنصارى من الفريق الثاني. وما ورد في الأثر ممّا ظاهره تفسير المغضوب عليهم باليهود والضالين بالنصارى فهو إشارة إلى أن في الآية تعريضاً بهذين الفريقين اللذين حق عليهما هذان الوصفان لأن كلاً منهما صار عَلَماً فيما أريد التعريض به فيه"[1]

قال في المنار: "أما وصفه تعالى الذين أنعم عليهم بأنهم غير المغضوب عليهم ولا الضالين، فالمختار فيه أن المغضوب عليهم هم الذين خرجوا عن الحق بعد علمهم به، والذين بلغهم شرع الله ودينه فرفضوه ولم يتقبلوه، انصرافا عن الدليل، ورضاء بما ورثوه من القيل، ووقوفا عند التقليد، وعكوفا على هوى غير رشيد، وغضب الله يفسرونه بلازمه: وهو العقاب"[2].

قال الحافظ ابن كثير في تفسيره: غير صراط المغضوب عليهم، وهم الذين فسدت إرادتهم فعلموا الحق وعدلوا عنه، ولا صراط الضالين، وهم الذين فقدوا العلم، فهم هائمون في الضلالة لا يهتدون إلى الحق، وأكد الكلام بـ " لا " ليدل على أن ثمّ مسلكين فاسدين وهما: طريقة اليهود والنصارى".[3]

أما ما لم يصح سنده عن النبي صلّى الله عليه وسلّم، فيبنغي النظر فيه والثبت منه، خاصة فيما يخالف عقيدة المسلم، مثل ذلك ما ذكره ابن كثير في تفسير قوله تعالى: ﴿وَاتَّبَعُواْ مَا تَتْلُواْ الشَّيَاطِينُ عَلَى مُلْكِ سُلَيْمَانَ﴾ (سورة البقرة: 103)، فبعد أن نقل ابن كثير التفسير المقبول للآية، لم يستطع أن يتخلص من الرواية، فقال: وذهب كثير من السلف إلى أنهما كانا ملكين من السماء، وأنهما أنزلا إلى الأرض، فكان من أمرهما ما كان، وقد ورد في ذلك حديث مرفوع رواه الإمام أحمد في مسنده رحمه الله كما سنورده إن شاء الله، وعلى هذا فيكون الجمع بين هذا وبين ما ورد من الدلائل على عصمة الملائكة أن هذين سبق في علم الله لهما هذا، فيكون تخصيصاً لهما، فلا تعارض حينئذ، كما سبق في علمه من أمر إبليس ما سبق".[4] ومفاد

---

[1] ابن عاشور، محمد الظاهر، التحرير والتنوير، بيروت، مؤسسة التاريخ، ط1، 1420هـ/2000م، 1/193-194

[2] رشيد رضا، المنار، 1/68

[3] ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، بيروت، دار الجيل، ط2، 1410هـ/1990م، 1/28

[4] نقل ابن كثير تفسير الآية كما يلي: اختلف الناس في هذا المقام، فذهب بعضهم إلى أن «ما» نافية، أعني: التي في قوله: {وَمَآ أُنزِلَ عَلَى ٱلْمَلَكَيْنِ} قال القرطبي: ما نافية ومعطوف على قوله {وَمَا كَفَرَ سُلَيْمَٰنُ} ثمّ قال: {وَلَٰكِنَّ ٱلشَّيَٰطِينَ كَفَرُواْ يُعَلِّمُونَ ٱلنَّاسَ ٱلسِّحْرَ وَمَآ أُنزِلَ عَلَى ٱلْمَلَكَيْنِ} وذلك أن اليهود كانوا يزعمون أنه نزل به جبريل وميكائيل، فأكذبهم الله، وجعل قوله: {هَٰرُوتَ وَمَٰرُوتَ} بدلاً من الشياطين، قال: وصح ذلك؛ إما

الرواية التي أخرجها الإمام أحمد عن عبدالله بن عمر رضى الله عنهما: أن الملكين شربا الخمر، وزنيا بالمرأة، وقتلا الصبي، قال ابن كثير معلقا على الحديث: هذا حديث غريب من هذا الوجه ورجاله كلهم ثقات من رجال الصحيحين إلا موسى بن جبير هذا ... وهو مستور الحال".[1]

وانتقد الإمام الرازي متن هذه الرواية لأنها تتعارض مع كتاب الله ومع أصول الاعتقاد ، فقال: "واعلم أن هذه الرواية فاسدة مردودة غير مقبولة لأنه ليس في كتاب الله ما يدل على ذلك، بل فيه ما يبطلها من وجوه، الأول: ما تقدم من الدلائل الدالة على عصمة الملائكة عن كل المعاصي، وثانيها: أن قولهم إنهما خيرا بين عذاب الدنيا وبين عذاب الآخرة فاسد، بل كان الأولى أن يخيرا بين التوبة والعذاب لأن الله تعالى خير بينهما من أشرك به طول عمره، فكيف يبخل عليهما بذلك؟ وثالثها: أن من أعجب الأمور قولهم: إنهما يعلمان السحر في حال كونهما معذبين ويدعوان إليه وهما يعاقبان"[2]

ولم يعتد ابن عاشور بسندها وعدها من الخرافات الإسرائيلية وتعجب من الإمام أحمد كيف أخرجها في مسنده واعتذر له بأنها إما أن تكون مدسوسة في مسنده أو أنه غرَّه فيها ظاهر حال رواتها مع أن فيهم موسى بن جبير وهو متكلم فيه ، قال: واعتذر عبد الحكيم بأن الرواية صحيحة إلا أن المروي راجع إلى أخبار اليهود فهو باطل في نفسه ورواته صادقون فيما رووا، وهذا عذر قبيح لأن الرواية أسندت إلى النبي صلى الله عليه وسلم قال ابن عرفة في «تفسيره» وقد كان الشيوخ يخطئون ابن عطية في هذا الموضع لأجل ذكره القصة ونقل بعضهم عن القرافي أن مالكاً رحمه الله أنكر ذلك في حق هاروت وماروت.[3]

هذا وذكر المفسّرون أقوالا في توجيه معنى الآية ويرى الإمام الرازي أن إنزال الملكين من أجل تعليم الناس ليتمكنوا من التفرقة بين السحر والنبوة لما أشتد أثر الأول.[4]

لأن الجمع يطلق على الاثنين كما في قوله تعالى:(فَإِن كَانَ لَهُ إِخْوَة) [النساء: 11] أو لكونهما لهما أتباع، أو ذكرا من بينهم؛ لتمردهما، تقدير الكلام عنده: يعلمون الناس السحر ببابل هاروت وماروت. ثمّ قال: وهذا أولى ما حملت عليه الآية، وأصح، ولا يتلفت إلى ما سواه، وروى ابن جرير بإسناده من طريق العوفي عن ابن عباس في قوله: {وَمَآ أُنزِلَ عَلَى ٱلْمَلَكَيْنِ بِبَابِلَ} الآية، يقول: لم ينزل الله السحر. وبإسناده عن الربيع بن أنس في قوله {وَمَآ أُنزِلَ عَلَى ٱلْمَلَكَيْنِ} قال: ما أنزل الله عليهما السحر. قال ابن جرير فتأويل الآية على هذا {وَٱتَّبَعُواْ مَا تَتْلُواْ ٱلشَّيَـٰطِينُ عَلَىٰ مُلْكِ سُلَيْمَـٰنَ} من السحر، وما كفر سليمان، ولا أنزل الله السحر على الملكين، ولكن الشياطين كفروا، يعلمون الناس السحر ببابل هاروت وماروت، فيكون قوله: ببابل هاروت وماروت من المؤخر الذي معناه المقدم، قال: فإن قال لنا قائل: كيف وجه تقديم ذلك؟ قيل: وجه تقديمه أن يقال: {وَٱتَّبَعُواْ مَا تَتْلُواْ ٱلشَّيَـٰطِينُ عَلَىٰ مُلْكِ سُلَيْمَـٰنَ} من السحر، وما كفر سليمان، وما أنزل الله السحر على الملكين، ولكن الشياطين كفروا، يعلمون الناس السحر ببابل هاروت وماروت، فيكون معنياً بالملكين جبريل وميكائيل عليهما السلام؛ لأن سحرة اليهود فيما ذكرت كانت تزعم أن الله أنزل السحر على لسان جبريل وميكائيل إلى سليمان بن داود، فأكذبهم الله بذلك، وأخبر نبيه محمداً صلى الله عليه وسلم أن جبريل وميكائيل لم ينزلا بسحر، وبرأ سليمان عليه السلام ممّا نحلوه من السحر، وأخبرهم أن السحر من عمل الشياطين، وأنها تعلم الناس ذلك ببابل، وأن الذين يعلمونهم ذلك رجلان: اسم أحدهما هاروت، واسم الآخر ماروت، فيكون هاروت وماروت على هذا التأويل ترجمة عن الناس، ورداً عليهم. هذا لفظه بحروفه. وهذا هو التفسير المقبول للآية. انظر ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، 131/1

[1] انظر ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، 131/1-133

[2] الرازي، مفاتيح الغيب، مجلد2، ج3، ص 199

[3] ابن عاشور، التحرير والتنوير، 624/1

[4] انظر، الرازي، مفاتيح الغيب، 197/3-198

ويرى ابن عاشور أن الإنزال هنا بمعنى الإلهام وبمعنى الإيداع في العقل أو في الخلفة ، والمراد بالملكين رجلان صالحان من رجالهم، .. ألهمهما الله أن يتصديا لبث خفايا السحر بين المتعلمين ليبطل أنفراد شرذمة بعلمه، ذلك أن شياطين الإنس اتخذوه وسيلة لتسخير العامة لهم في أبدانهم وعقولهم وأموالهم ، حتى زعموا أنهم ناطقون بإرادة الله، فحدث فساد عظيم وعمت الضلالة فأراد الله إنقاذ الخلق من ذلك فأرسل أو أوحي أو ألهم هاروت وماروت أن يكشفا دقائق هذا الفن للناس..."[1]

وسواء كانا ملكين حقيقة أو رجلين صالحين، فإنما إنما أمرا بذلك لإنقاذ الناس من الشياطين الذين نصبوا أنفسهم آلهة ، وصدوا الناس عن عبادة الله، بما يموهون به على العامة. ولو صحت الرواية ما كان يسوغ الأخذ بها وفيها من بهت الملائكة ونسبة الكبائر إليهم ما قد علمت، وقد برأهم الله من النقائص وسماهم ﴿عِبَادٌ مُّكْرَمُونَ﴾ (سورة الأنبياء: 26)

2-2- عدم مخالفة أصول الدين العامة وقواعده.

من الأصول المقررة في العقيدة الإسلامية قداسة الأنبياء وعصمتهم عن الذنوب، وأنهم يتصفون بصفات الكمال البشري، ولا يجوز أن نصفهم بأي صفة من صفات النقص. هذا ومن الروايات التي يجب أن ينظر إليها من خلال هذا الأصل ما ورد في الصحيح في تفسير قوله تعالى:﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تَكُونُواْ كَٱلَّذِينَ ءَاذَوۡاْ مُوسَىٰ فَبَرَّأَهُ ٱللَّهُ مِمَّا قَالُواْۚ ﴾ (سورة الاحزاب: 69)

عن أبي هريرة رضي الله عنه قال قال رسول الله صلى الله عليه وسلم إن موسى كان رجلا حييا ستيرا لا يرى من جلده شيء استحياء منه فآذاه من آذاه من بني إسرائيل فقالوا ما يستتر هذا التستر إلا من عيب بجلده إما برص وإما أدرة وإما آفة وإن الله أراد أن يبرئه ممّا قالوا لموسى فخلا يوما وحده فوضع ثيابه على الحجر ثمّ اغتسل فلما فرغ أقبل إلى ثيابه ليأخذها وإن الحجر عدا بثوبه فأخذ موسى عصاه وطلب الحجر فجعل يقول ثوبي حجر ثوبي حجر حتى انتهى إلى ملإ من بني إسرائيل فرأوه عريانا أحسن ما خلق الله وأبرأه ممّا يقولون وقام الحجر فأخذ ثوبه فلبسه وطفق بالحجر ضربا بعصاه فوالله إن بالحجر لندبا من أثر ضربه ثلاثا أو أربعا أو خمسا فذلك قوله يا أيها الذين آمنوا لا تكونوا كالذين آذوا موسى فبرأه الله ممّا قالوا وكان عند الله وجيها.[2]

وهذا التفسير وإن ورد في الصحاح لكنه يخالف ما هو معروف من صفات الأنبياء الواجبة من الحياء والستر، وأنه لم يطلع أحد على عوراتهم، حتى أن السيدة عائشة رضي الله عنها تروي عن رسول الله صلى الله عليه وسلم : ما رأيت منه ولا رأى مني[3]، وإذا كان هذا حال أزواجهم فما بال غير الأزواج، هذا وقد تردد بعض المفسّرين في هذا التفسير فجعله بعضهم قولا ثالثا، ولم يعرج عليه آخرون البته كالزمخشري[1]،

[1] ابن عاشور ، التحرير والتنوير، 622/1-623

[2] اخرجه صحيح البخاري ، كتاب أحاديث الأنبياء ، باب حديث الخضر مع موسى عليهما السلام، رقم الحديث 3223

[3] ذكَرَه الحكيم الترمذي في شرحه للأصل السابع بعد المائة من "نوادر الأصول" دون إسناد، وكذلك القرطبي في "تفسيره" (2: 224) لآية النور: ﴿قُلْ لِلْمُؤْمِنِينَ يَغُضُّوا مِنْ أَبْصَارِهِمْ ﴾ [النور: 30]، وهو في كلام المناوي في "الفيض" (2: 224) (1718) أثناء شرحه لحديث: "إن الله تعالى جعَلها

قال الإمام ابو منصور الماتريدي في تأويلات القرآن: "يقول عامة أهل التأويل أن موسى عليه السلام كان لا يغتسل فيما يراه أحد، فقال بنوا اسرائيل.. وساق الرواية ثمّ قال: لكن هذا التأويل بعيد، لأن موسى كان يدعوهم إلى ستر العورة ، لا يحتمل أن يطمعوا هم في الاغتسال معهم، وأن يكشف عورته لهم، أو ينظروا إلى عورته ، هذا وحش من القول أن يسلط عليه تعالى حجرا فيذهب بثيابه حتى يراه الناس متجردا"...، قال والأشبه أن آذوه أن نسبوا إليه الكذب والافتراء على الله ممّا يتأذى به الرسل".[2]

وهذا الذي قاله أبو منصور هو الصحيح، والناظر في أحوال بني اسرائيل مع نبيهم موسى عليه السلام، يرى أن أذاهم له اتخذ أشكالا متنوعة، فقد عصوه أكثر من مرة، ووصفوه بالجهل والسفه عندما أمرهم بذبح البقرة، ورفضوا دخول الأرض المقدسة، واتهموه بقتل هارون، وأشدها عبادتهم للعجل وطلبهم أن يجعل لهم أصناما آلهة، إلى آخر معاصيهم ونكوصهم عن الحق ولا شك أن هذا أشد من الأذى الجسدي، وهذا سر نهي المؤمنين عن مشابهتم. وكلام ابن عاشور يشي باختياره لهذا القول، فقال: "معنى "بَرَّأَه" أظهر براءته عيَاناً لأن موسى كان بريئاً ممّا قالوه من قبل أن يؤذوه بأقوالهم فليس وجود البراءة منه متفرعة على أقوالهم ولكن الله أظهرها عقب أقوالهم فإن الله أظهر براءته من التغرير بهم إذ أمرهم بدخول أريحا فثبّت قلوبهم وافتتحوها وأظهر براءته من الاستهزاء بهم إذ أظهر معجزته حين ذبحوا البقرة التي أمرهم بذبحها فتبين من قتل النفس التي ادّارأوا فيها...[3]

ومثل هذا وقد فصل جمال الدين القاسمي في تفسيره للآية تفصيلا جيدا فقال: "بين تعالى وعيد من يؤذي نبيه صلّى الله عليه وسلم، من استحقاقه اللعنة في الدارين، تعريضاً بمن صدر منهم شيء من الأذى في قصة زيد وزينب، التي سيقت السورة لأجلها، ختمها أيضاً بالوصية بالتباعد عن التشبه بقوم صدر منهم إيذاء لموسى عليه السلام، بتنقيصه تارة، وقلة الأدب معه طوراً، ونسبته إلى ما ينافي الرسالة آونة، كما يمر كثير من ذلك بقارئي توراتهم، ممّا ينبئ عن عدم إيفائهم رسالته ونبوته حقها، من التعظيم له والصلاة عليه والتسليم لأمره وقضيته، فكانت النتيجة أن غضب الله عليهم، ورماهم بأفانين العقوبات، ولحقتهم المخازي، وبرأ رسوله موسى عليه السلام من إفكهم، ونزه مقامه عن تنقيصهم، بأن حقق فضله، وأسمى منزلته، وآتاه الوجاهة - وهي العظمة والقرب - عنده. ويقرب من هذه الآية، في المعنى والإشارة، قوله تعالى:﴿ وَإِذْ

لك لباسًا، وجعَلَكَ لها لباسًا، وأهلي يَرون عورتي، وأنا أرى ذلك منهم"، وذكره السيد أحمد بن الصديق الغماري في "المداوي" (2: 278) وقال: "الصحيح عن عائشة - رضي الله عنها - من قولها: ما رأيتُ ذلك منه، ولا رأى مني"، ولكن لم يذكر من رواه؛ نعم أخرج أحمد في "مسنده" (6: 63) (24344)، والترمذي في "الشمائل" (359)، وابن ماجه (662) و(1922) عن عائشة - رضي الله عنها - قالت: ما نظرتُ إلى فرجِ النبي - صلى الله عليه وسلم - قطُّ، أو ما رأيتُ فرجَ النبي - صلى الله عليه وسلم - قط، والحديث ضعيف؛ لجهالة مولى عائشة، قال البوصيري في "مصباح الزجاجة": "هذا إسناد ضعيف، مولى عائشة لم يُسَمَّ."

انظر رابط الموضوع: http://www.alukah.net/sharia/0/64063/#ixzz59WMgmwOn

[1] الزمخشري، الكشاف، 56/5

[2] انظر ابو منصور الماتريدي، تأويلات القرآن ، ت: على حيدر راولوصوي، أ.د. بكر طوبال أوغلي، ط. استنبول، 2007، 391/1

[3] ابن عاشور، التحرير والتنوير، تفسير الاحزاب، أية رقم 69، موقع التفاسير العظيمة،

http://www.greattafsirs.com/Tafsir_Library.aspx?SoraNo=33&AyahNo=69&MadhabNo=-1&TafsirNo=54

﴿قَالَ مُوسَىٰ لِقَوْمِهِۦ يَٰقَوْمِ لِمَ تُؤْذُونَنِى وَقَد تَّعْلَمُونَ أَنِّى رَسُولُ ٱللَّهِ إِلَيْكُمْ فَلَمَّا زَاغُوٓا۟ أَزَاغَ ٱللَّهُ قُلُوبَهُمْ وَٱللَّهُ لَا يَهْدِى ٱلْقَوْمَ ٱلْفَٰسِقِينَ﴾ (سورة الصف: 5)، وفيهما كلتيهما تسلية للنبي صلّى الله عليه وسلم بتأسّيه بأخيه موسى صلوات الله وسلامه عليهما، وكثيراً ما كان يقول صلّى الله عليه وسلم في جواب جفاة الأعراب حين ما يبلغه أو يسمع ما يكره" :رحمة الله على موسى؛ لقد أوذي بأكثر من هذا فصبر. وقد روى المفسّرون ههنا آثاراً، أحسنها ما أخرجه البزاز عن أنس مرفوعاً، وذكر الرواية.. ثمّ قال: قال الرازي وحديث إيذاء موسى مختلف فيه؛ - أي: لكثرة الروايات فيه – ومع إن الإيذاء المذكور في القرآن كاف وهو أنهم قالوا له: ﴿فَٱذْهَبْ أَنتَ وَرَبُّكَ فَقَٰتِلَآ﴾ (سورة المائدة: 24)، وقولهم: ﴿لَن نُّؤْمِنَ لَكَ حَتَّىٰ نَرَى ٱللَّهَ جَهْرَةً﴾(سورة البقرة: 55)، وقولهم: ﴿لَن نَّصْبِرَ عَلَىٰ طَعَامٍ وَٰحِدٍ﴾ (سورة البقرة: 61)، إلى غير ذلك فقال للمؤمنين لا تكونوا أمثالهم".[1]، وأحسب أن هذا التفسير هو الذي يليق بالأنبياء، ويتناسب مع سياق الآيات، والله أعلم.

2-3- عدم التعارض مع القرآن الكريم بحيث لا يمكن الجمع بينهما

وهذه قاعدة مسلمة أن السنة الشريفة تبين القرآن الكريم ولا تعارضه معارضة لا يمكن معها الجمع، إذ أن مصدر الأصلين الشريفين هو الوحي، والوحي لا يتناقض، بيد أنه ورد في بعض الروايات في الصحيح ما يظهر أنه يتعارض مع القرآن الكريم، من ذلك ما أخرجه الإمام البخاري وغيره في تفسير قوله تعالى:﴿وَلَا تُخْزِنِى يَوْمَ يُبْعَثُونَ﴾ (سورة الشعراء: 87). حدثنا إسماعيل بن عبد الله قال أخبرني أخي عبد الحميد عن ابن أبي ذئب عن سعيد المقبري عن أبي هريرة رضي الله عنه عن النبي صلى الله عليه وسلم قال يلقى إبراهيم أباه آزر يوم القيامة وعلى وجه آزر قترة وغبرة فيقول له إبراهيم ألم أقل لك لا تعصني فيقول أبوه فاليوم لا أعصيك فيقول إبراهيم يا رب إنك وعدتني أن لا تخزيني يوم يبعثون فأي خزي أخزى من أبي الأبعد فيقول الله تعالى إني حرمت الجنة على الكافرين ثمّ يقال يا إبراهيم ما تحت رجليك فينظر فإذا هو بذيخ ملتطخ فيؤخذ بقوائمه فيلقى في النار.[2]

وقد أخرج البخاري هذا الحديث في تفسير سورة الأنبياء ، كما في كتاب احاديث الأنبياء، وأخرجه الحاكم في المستدرك في كتاب التفسير أيضا، وهذا يعني أنه معتمد في تفسير الآيات ولن أتعرض إلى سند الحديث، وإن كان في بعض رواته مقال[3]، والذي يهمنا متن الحديث الذي يبدو أن ظاهره مشكل، يتعارض مع مسلمات

---

[1] القاسمي، محاسن التأويل خرج أحاديثه، محمد فؤاد عبدالباقي، بيروت، دار الفكر،ط2، 1978/1398، 13/314-315، وانظر الإمام الرازي، مفاتيح الغيب، مجلد 13، ج26، ص 201

[2] اخرجه البخاري، صحيح البخاري، كتاب أحاديث الأنبياء، باب قول الله تعالى واتخذ الله إبراهيم خليلا، رقم 3172، كتاب تفسير القرآن، سورة الشعراء، باب ولا تخزني يوم يبعثون. المستدرك على الصحيحين، كتاب التفسير، قراءات النبي صلى الله عليه وآله وسلم ممّا لم يخرجاه وقد صح سنده، شأن نزول آية يا أيها الذين آمنوا إذا ضربتم في سبيل الله فتبينوا، رقم 2990

[3] احد رواته اسماعيل بن أبي أويس ، قال عنه الذهبي في سير أعلام النبلاء، لا شك أنه صاحب أفراد ومناكير تنغمر في سعة ما روي عنه، وأنه من أوعية العلم، وذكر ابن حجر في هدي الساري عن الدارقطني قوله: لا اختاره في الصحيح، وضعفه النسائي انظر: موقع بيان الإسلام: http://bayanelislam.net/Suspicion.aspx?id=03-02-0027#_edn41

هذا الدين الذي منها أن الإنسان مرهون مصيره بما مات عليه، وأن ولايته والبراءة منه مرتبط بإيمانه أو كفره، كيف وقد صرح القرآن ببراءة إبراهيم عليه السلام من أبيه لما تحقق لديه عداوته لله وأنه لا أمل في إيمانه: ﴿ فَلَمَّا تَبَيَّنَ لَهُۥٓ أَنَّهُۥ عَدُوٌّ لِّلَّهِ تَبَرَّأَ مِنْهُ ﴾ (سورة التوبة: 114)، فهل يمكن بعد هذا أن يقال أنه يرجو له النجاة، ويجادل عنه يوم القيامة.

وقد استشكل الإسماعيلي هذا الحديث من أصله وطعن في صحته فقال بعد أن أخرجه : هذا خبر في صحته نظر من جهة أن إبراهيم علم أن الله لا يخلف الميعاد ; فكيف يجعل ما صار لأبيه خزيا مع علمه بذلك ؟ وقال غيره : هذا الحديث مخالف لظاهر قوله تعالى : وما كان استغفار إبراهيم لأبيه إلا عن موعدة وعدها إياه فلما تبين له أنه عدو لله تبرأ منه انتهى"[1] .

وقد ذكر ابن حجر أجوبة عن هذا الاشكال منها:

أن أهل التفسير اختلفوا في الوقت الذي تبرأ فيه إبراهيم من أبيه ، فقيل : كان ذلك في الحياة الدنيا لما مات آزر مشركا ، وهذا أخرجه الطبري عن ابن عباس وإسناده صحيح ...وقيل إنما تبرأ منه يوم القيامة لما يئس منه حين مسخ .. . ويمكن الجمع بين القولين بأنه تبرأ منه لما مات مشركا فترك الاستغفار له ، لكن لما رآه يوم القيامة أدركته الرأفة والرقة فسأل فيه ، فلما رآه مسخ يئس منه حينئذ فتبرأ منه تبرؤا أبديا وقيل : إن إبراهيم لم يتيقن موته على الكفر بجواز أن يكون آمن في نفسه ولم يطلع إبراهيم على ذلك ، وتكون تبرئته منه حينئذ بعد الحال التي وقعت في هذا الحديث . قال الكرماني : فإن قلت : إذا أدخل الله أباه النار فقد أخزاه لقوله : إنك من تدخل النار فقد أخزيته وخزي الوالد خزي الولد فيلزم الخلف في الوعد وهو محال ، ولو أنه يدخل النار لزم الخلف في الوعيد وهو المراد بقوله : (إن الله حرم الجنة على الكافرين). والجواب أنه إذا مسخ في صورة ضبع وألقي في النار لم تبق الصورة التي هي سبب الخزي ، فهو عمل بالوعد والوعيد . وجواب آخر : وهو أن الوعد كان مشروطا بالإيمان ، وإنما استغفر له وفاء بما وعده ، فلما تبين له أنه عدو لله تبرأ منه . قلت : وما قدمته يؤدي المعنى المراد مع السلامة ممّا في اللفظ من الشناعة ، والله أعلم".[2]

هذا وقد حاول بعض الكاتبين المحدثين حل الإشكال بما هو مشكل أصلا، فقال:

والذي يَظْهُرُ صَوَابُه . والله تعالى أعلم . أَنَّ تبري إبراهيم من أبيه كائنٌ يوم القيامة، ذلك أَنَّ إبراهيم يطلب لأبيه الشفاعة يوم القيامة ظناً منه أَنَّ ذلك نافعه، فإذا قال الله له: إني حرمت الجنة على الكافرين، ومُسِخَ أبيه ذيخاً علم أَنَّ ذلك غير نافعه، وأنه عدو لله، فيتبرأ منه في الحال.

وقال ابن كثير عن رواية الأمام أحمد وهذا إسناد غريب، وفيه نكارة، انظر ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، 328/3

[1] ابن حجر ، فتح الباري، 500/8

[2] ابن حجر العسقلاني، فتح الباري، 500/8-501

وهذا الاختيار ليس فيه ما يخالف الظاهر من سياق الآية؛ إذ ليس في الآية ما يدل على أَنَّ هذا التبري كائن في الدنيا، والآية وإنْ رُويَ في تفسيرها عن ابن عباس أَنَّ ذلك كائن في الدنيا إلا أَنَّ الدليل قد دل على خلافه[1]

وهذه الأجوبة والتي قبلها لا تحل الإشكال بحال، على أن الإمام الطبري لم يستسغ هذا الرأي لبعده عن الصواب وقال: وأولى الأقوال في ذلك بالصواب، قولُ الله، وهو خبره عن إبراهيم أنه لما تبين له أن أباه لله عدوٌّ، تبرأ منه، وذلك حال علمه ويقينه أنه لله عدوٌّ، وهو به مشرك، وهو حالُ موته على شركه.[2] وبمثل ذلك قال جمهور المفسّرين كالبغوي وابن عطية، قال البغوي: قال هذا قبل أن يتبين له أنه عدو الله[3]

والذي يفهم من اعتراض الاسماعيلي وغيره على الحديث حكمهم بعدم صحته ، كما يقول الباحث الاسطل: نستخلص ممّا سبق أن الحافظ ابن حجر عمل على التوفيق بين الحديث وما يعارضه من القرآن، ولم يذهب إلى ما ذهب إليه الأئمة من الحكم على بطلان الحديث، فلجأ إلى إثبات براءتين لسيدنا إبراهيم عليه الصلاة السلام من أبيه باختلاف الوقت الذي تبرأ فيه.[4]

ومع جلالة الإمام البخاري، وسعة علم العلامة ابن حجر وفهمه للحديث ، فليس في الأجوبة عن الإشكال في الحديث ما يدفع اعتراض القائلين بعدم صحته، وعليه يبدو أنه من غير المناسب عد هذا الحديث في تفسير الآية. هذا وقد وجه الامام ابو منصور الماتريدي الآية بقوله:

"قوله واغفر لأبي إنه كان من الضالين، لا يحتمل أن يكون استغفار إبراهيم لأبيه –والله أعلم- على ما ذكر في ظاهر الآية واغفر لأبي فإنه من الضالين يطلب من ربه المغفرة له لأنه من الضالين، لأنه لا يجوز له أن يدعو له وهو كذلك، لكن كان من ابراهيم الاستغفار له، فأخبر الله له أنه من الضالين، فيكون الثاني بمثابة إخبارا من الله لإبراهيم أنه من الضالين والأول قول إبراهيم، وكذلك قال بعض أهل التأويل في قصة بلقيس حيث قالت: إن الملوك إذا دخلوا قرية افسدوها وجعلوا أعزة أهلها أذلة، فصدقها الله في مقالتها وقال : وكذلك يفعلون....وجائز أن يكون وأغفر لأبي أي أعطه من يغفر به خطاياه وهو التوحيد.[5]

---

[1] احمد القصير، ملتقى أهل التفسير، مقال عنوانه: التحقيق في الوقت الذي يتبرأ فيه إبراهيم الخليل من أبيه آزر، https://vb.tafsir.net/tafsir5146/#.W-1DiDgzbIU
11/03/1427 - 09/04/2006, 10:36 pm

[2] الطبري، جامع البيان، تفسير سورة

[3] البغوي، معالم التنزيل، تفسير سورة ، موقع التفاسير العظيمة

[4] الاسطل، ثائر سليمان ، منهج ابن حجر في توثيق متون السنة النبوية، دراسة تطبيقية على فتح الباري، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، 2008/1429، ص 34

[5] الماتريدي ، ابو منصور ت: د. ابراهيم خليل قجار، 307/10، وقال النسفي في مدارك التنزيل: " جعله أهل المغفرة بإعطاء الإسلام وكان وعده الإسلام يوم فارقه" انظر النسفي، مدارك التنزيل، تفسير سورة الشعراء، آية رقم 87، وقال ابو السعود: {وَٱغْفِرْ لِأَبِى} بالهدايةِ والتَّوفيقِ للإيمان كما يلوحُ به تعليلُه بقوله: {إِنَّهُۥ كَانَ مِنَ ٱلضَّالِّينَ} أي طريقَ الحقِّ. انظر،

وذكر الإمام الرازي أنه دعاء لأبيه بالإسلام ، أما الدعاء له وهو كافر فضعيف[1]، وهو يتفق ما ما قدمته من تفسير الإمام الماتريدي.

رابعا: مخالفة الحقائق العلمية

كما أن العقل السليم لا يتعارض مع النقل الصحيح، فإن الوحي كذلك لا يتعارض مع العلم ومع سنن الكون الثابته، وما ورد من الروايات التي يتعارض ظاهرها مع السنن الكونية أو مع تطور العلوم العصرية، فإنه والحال هذه ينظر في قبول التفسير بمثل هذه الروايات إن لم يمكن الجمع بينها وبين ما ثبت من حقائق العلوم، على أنه ممّا ينبغي التأكيد عليه، أنه لا يجوز تفسير الآيات القرآنية بنظريات وهمية أو تجارب علمية ما زالت قيد الدراسة والبحث، ففي ذلك من التكلف وتحميل النصّ معان هو في غنى عنها، كما يفعل كثير ممّا يكتبون في الإعجاز العلمي.

بيد أن الحقيقة العلمية إذا ثبتت تكون أقوى في تفسير النصّ من رواية قد لا ثبت سندا أو متنا، ومن الأمثلة على ذلك تفسير قوله تعالى في سورة الطور (والبيت المعمور)، آية رقم 4

فقد اخرج ابن جرير قال: حدثنا بشر، قال: ثنا يزيد، قال: ثنا سعيد، عن قتادة {وَالْبَيْتِ الْمَعْمُورِ} ذكر لنا أن نبيّ الله صلى الله عليه وسلم قال يوما لأصحابه :" هل تدرون ما البيت المعمور؟ " قالوا : الله ورسوله أعلم. قال صلى الله عليه وسلم: " فإنه مسجد في السماء تحته الكعبة لو خرَّ لخرَّ عليها , يصلى فيه كل يوم سبعون ألف ملك، إذا خرجوا منه لم يعودوا آخر ما عليهم " [2]

قال (الالباني): و هذا إسناد مرسل صحيح ، رجاله كلهم ثقات رجال الشيخين ، غير بشر و هو ابن هلال الصواف فمن رجال مسلم وحده

وأخرج ابن جرير أيضا حدثنا ان حميد عن أبي الطفيل، قال: سأل ابن الكوّاء علياً عن البيت المعمور، قال: بيت بحيال البيت العتيق في السماء يدخله كلّ يوم سبعون ألف مَلك على رسم راياتهم، يقال له الضراح، يدخله كل يوم سبعون ألفاً من الملائكة ثمّ لا يرجعون فيه أبداً"[3].

وابن حميد ضعيف جدا كما يقول الألباني، لكن له متابع

أخرج ابن جرير من طريق خالد بن عرعرة : " أن رجلا قال لعلي رضي الله عنه : ما البيت المعمور ؟ قال: بيت في السماء يقال له الضراح و هو بحيال الكعبة من فوقها، حرمته في السماء كحرمة البيت في الأرض، يصلي فيه كل يوم سبعون ألفا من الملائكة، و لا يعودون فيه أبدا ". ورجاله ثقات غير خالد بن عرعرة و هو مستور .

---

[1] الرازي، مفاتيح الغيب، تفسير سورة الشعراء، آية 87، موقع التفاسير العظيمة
https://www.greattafsirs.com/Tafsir_Library.aspx?SoraNo=26&AyahNo=87&MadhabNo=-1&TafsirNo=4

[2] الطبري، جامع البيان، 480/11

[3] الطبري، جامع البيان، 480/11

قال ابن أبي حاتم (1 / 2 / 343) : "روى عن علي ، و عنه سماك و القاسم بن عوف الشيباني". ولم يذكر فيه جرحا و لا تعديلا . و كذلك أورده ابن حبان في " الثقات "

و قد تابعه أبو الطفيل قال: "سأل ابن الكواء عليا عن البيت المعمور ؟ ... " . أخرجه ابن جرير أيضا : حدثنا ابن حميد ... عن أبي الطفيل. و ابن حميد اسمه محمد، و هو ضعيف جدا. و لهذه الزيادة شاهد مرسل من رواية قتادة قال: "ذكر لنا أن نبي الله صلى الله عليه وسلم قال يوما لأصحابه: هل تدرون ما البيت المعمور ؟ قالوا : الله و رسوله أعلم، قال : فإنه مسجد في السماء، تحته الكعبة، لو خر لخر عليها ... " . أخرجه ابن جرير : حدثنا بشر قال : حدثنا يزيد قال : حدثنا سعيد عن قتادة.[1]

أما رواية الصحيحين فهي تخلو من أي إشارة إلى علوية البيت المعمور للكعبة مباشرةً على استقامته حيال العرش. جاء في حديث الإسراء في صحيح البخاري روايتان الأولى " فَرُفِعَ لِي الْبَيْتُ الْمَعْمُورُ فَسَأَلْتُ جِبْرِيلَ فَقَالَ هَذَا الْبَيْتُ الْمَعْمُورُ يُصَلِّي فِيهِ كُلَّ يَوْمٍ سَبْعُونَ أَلْفَ مَلَكٍ إِذَا خَرَجُوا لَمْ يَعُودُوا إِلَيْهِ آخِرَ مَا عَلَيْهِمْ".[2]
وفي الرواية الثانية:"ثم رُفِعَ لِيَ البيتُ المَعْمُور، يدخلُه كلَّ يَومٍ سَبْعُونَ ألف مَلَك".
وفي صحيح مسلم جاءت روايتان في حديث الإسراء أيضاً: "ثُمَّ عَرَجَ إِلَى السَّمَاءِ السَّابِعَةِ فَاسْتَفْتَحَ جِبْرِيلُ فَقِيلَ مَنْ هَذَا قَالَ جِبْرِيلُ قِيلَ وَمَنْ مَعَكَ قَالَ مُحَمَّدٌ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قِيلَ وَقَدْ بُعِثَ إِلَيْهِ قَالَ قَدْ بُعِثَ إِلَيْهِ فَفُتِحَ لَنَا فَإِذَا أَنَا بِإِبْرَاهِيمَ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مُسْنِدًا ظَهْرَهُ إِلَى الْبَيْتِ الْمَعْمُورِ وَإِذَا هُوَ يَدْخُلُهُ كُلَّ يَوْمٍ سَبْعُونَ أَلْفَ مَلَكٍ لَا يَعُودُونَ إِلَيْهِ".
وفي الرواية الثانية: "ثُمَّ رُفِعَ لِي الْبَيْتُ الْمَعْمُورُ فَقُلْتُ يَا جِبْرِيلُ مَا هَذَا قَالَ هَذَا الْبَيْتُ الْمَعْمُورُ يَدْخُلُهُ كُلَّ يَوْمٍ سَبْعُونَ أَلْفَ مَلَكٍ إِذَا خَرَجُوا مِنْهُ لَمْ يَعُودُوا فِيهِ آخِرُ مَا عَلَيْهِمْ"[3]
ويرى الألباني: أن هذه الزيادة "حيال الكعبة" ثابتة بمجموع طرقها، و أصل الحديث أصح. و الله أعلم.[4]
والذي يبدو أن هذا التفسير لا يتفق مع معطيات العلوم الحديثة:
"ذلك أن البيت المعمور، وبحكم أنه في السماء السابعة، يجب أن يكون على مسافة مستقيمة من الكعبة المشرفة لا تقل عن مليار سنة ضوئية!!!-وذلك بعد الإعلان في 2003/10/20 عن اكتشاف "جدار سلون الهائل"[19] الذي يبعد عنا مسافة مليار سنة ضوئية، ويصل امتداده إلى 1.37 مليار سنة ضوئية- ويجب ألا ينحرف البيت المعمور عن هذا الخط أبداً مهما كان وضع الأرض كي يكون بحيالها تماما!!!...ثم ذكر الكاتب حقائق علميه حول حركات الأرض، وختم ذلك بقوله:

[1] الطبري، جامع البيان، 11/480-481

[2] أخرجه البخاري، صحيح البخاري، كتاب بدء الخلق، باب ذكر الملائكة، حديث رقم 3035

[3] اخرجه الإمام مسلم، صحيح مسلم، كتاب الإيمان، باب الإسراء برسول الله، حديث رقم 164

[4] انظر عزالدين كزابر، حول البيت المعمور وعرش الرحمن وتجاوز الاعجازيين في شأنهما، تاريخ الاسترجاع: 12/24، موقع القرآن والعلم، تاريخ النشر 4 اكتوبر 2012، http://kazaaber.blogspot.com/2012/10/blog-post_4.html

وإذا كانت الأجرام السماوية التي تزين السماء تقع جميعاً في السماء الأولى، فلا بد أن يقع البيت المعمور وراء ذلك الجدار الهائل المشار إليه (جدار سلون الهائل). أي على مسافة لا تقل عن مليار سنة ضوئية.

وإذا كان البيت المعمور فوق الكعبة مباشرة، فلا بد أن يدور مع الأرض في دائرة تقريبية لا يقل نصف قطرها عن مليار سنة ضوئية، أي أنه يمسح دائرة لا يقل محيطها عن (2ط نق)[22] = 2 x 3.14 x مليار سنة = 6.28 مليار سنة، وذلك في كل 24 ساعة أرضية تقريباً. أي: يجب أن تكون سرعة انتقاله على هذه الدائرة ≈ 6.28 مليار سنة ضوئية/24 ساعة ≈ 73000 سنة ضوئية/ثانية. أي: يجب أن يسبح البيت المعمور في السماء بسرعة تزيد كثيراً عن 73000 سنة ضوئية في الثانية الواحدة ويعاني من كل الترنحات التي أشرنا إليها وتعاني منها الأرض كي يظل فوق الكعبة مباشرةً![1]

وإذا ثبت ذلك، فإن تفسير البيت المعمور بما ورد في الرواية لا يصح مع مخالفته لهذه الحقائق العلمية.

وقد ذكر المفسّرون فيه أقوالا منها أنه بيت في السماء ، واختلفوا في أي السموات هو، فقيل في السماء الدنيا وقيل في الرابعة وقيل السابعة وقيل في كل سماء بيت معمور.[2] واستبعد الإمام ابو منصور الماتريدي في تأويلات القرآن هذا القول، وقال: "أهل التأويل يقولون: البيت المعمور هو في السماء، يزوره أهل السماء، ويطوفونه، لكن القسم به يبعد؛ لما لم يسبق لهم المعرفة والمشاهدة به، فكيف أقسم بشيء لم يعرفوه، ولا وقع لهم العلم بالمشاهدة؛ إلا أن يقال: إن القسم به لأهل الكتاب، وذلك في كتبهم يعرفونه، فأما من لم يسبق له الخبر والمعرفة بذلك مشاهدة فيبعد، والله أعلم[3].

ولعل أصح ما قيل فيه ما ذكره ابن عاشور ونسبه للحسن البصري أنه الكعبة، قال وهو الأنسب بعطفه على الطور، ووصفه بـ (المعمور) لأنه لا يخلو من طائف به، وعمران الكعبة هو عمرانها بالطائفين قال تعالى :(إنما يعمر مساجد اللَّه من آمن باللَّه واليوم الآخر) التوبة: 18

ومُناسبة القسم سبق القسم بكتاب التوراة فعقب ذلك بالقسم بمواطن نزول القرآن فإن ما نزل به من القرآن أنزل بمكة وما حولها مثل جبل حِراء. وكان نزوله شريعة ناسخة لشريعة التوراة، على أن الوحي كان ينزل حَول الكعبة. وفي حديث الإسراء "بينا أنا نائم عند المسجد الحرام إذ جاءني الملكان "الخ، فيكون توسيط القسم بالكعبة في أثناء ما أقسم به من شؤون شريعة موسى عليه السلام إدماجاً.

ثم ذكر ابن عاشور ما أخرجه الطبري من الروايات أنه بيت في السماء، وعقب على ذلك بقوله: وثمة أخبار كثيرة متفاوتة في أن في السماء موضعاً يقال له: البيت المعمور، لكن الروايات في كونه المرادَ من هذه الآية ليست صريحة.

خاتمة

ما سبق ذكره من الأمثلة إنما يقع في دائرة حديث الآحاد ومع افتراض صحته فإنما يفيد الظن، وهو قول جمهور أهل العلم، قال ابن عبد البر: اختلف أصحابنا وغيرهم في خبر الواحد العدل: هل يوجب العلم

---

[1] انظر عزالدين كزابر، حول البيت المعمور وعرش الرحمن وتجاوز الاعجازيين في شأنهما، مرجع سابق

[2] انظر، محمد اطفيش، تيسير التفسير، 98/13

[3] أبو منصور الماتريدي، تأويلات القرآن، 167/14

والعمل جميعاً؟ أم يوجب العمل دون العلم؟ قال: والذي عليه أكثر أهل الحذق منهم أنه يوجب العمل دون العلم، وهو قول الشافعي وجمهور أهل الفقه والنظر. [1] وقال السرخسي: قال فقهاء الأمصار رحمهم الله: ;خبر الواحد العدل حجة للعمل به في أمر الدين ولا يثبت به علم يقين.;

ثم قال: ;وقد بينا فيما سبق أن علم اليقين لا يثبت بالمشهور من الأخبار بهذا المعنى فكيف يثبت بخبر الواحد [2]، وقال إمام الحرمين في الورقات: والآحاد وهو الذي يوجب العمل ولا يوجب العلم لاحتمال الخطأ فيه، ومما و ومما اشتهر عن أبي حنيفة أنه كان لا يأخذ بخبر الواحد إذا تعارض مع القياس أو كان ممّا عمت به البلوى. يقول الكوثري، "ومن شروط قبول الآخبار عند الحنفية مسندة كانت أو مرسلة ألا تشذ عن الأصول المجتمعة عندهم، ... فإذا ندت الأخبار عن تلك الأصول وشذت يعدونها مناهضة لما هو أقوى ثبوتا منها، قال ومن قواعدهم أيضا مراعاة مراتب الأدلة في الثبوت والدلالة، فللقطعي ثبوتا أو دلالة مرتبته، وللظني كذلك حكمه عندهم، فلا يقبلون خبر الآحاد إذا خالف الكتاب.. ومن قواعدهم أيضا رد خبر الآحاد في الأمور المحتمة التي تعم بها البلوى، وتتوفر الدواعي إلى نقلها بطريق الاستفاضة، حيث يعدون ذلك ممّا تكذبه شواهد الحال، واشتراط شهرة الخبر عند طوائف الفقهاء، "[3]

وتحليل هذه القضية ليس محل البحث ، نعم تبقى للصحيحين منزلة أعلى من غيرهما من كتب الحديث لكنهما كغيرها من كتب الآحاد لا توجب إلا ظنا، خلافا لابن الصلاح ، قال النووي في شرح مسلم: وهذا الذي ذكره ابن الصلاح في شأن صحيح البخاري ومسلم في هذه المواضع خلاف ما قاله المحققون والأكثرون فإنهم قالوا: أحاديث الصحيحين التي ليست بمتواتره إنما تفيد الظن فإنها آحاد، والآحاد إنما تفيد الظن على ما تقرر ولا فرق بين البخاري ومسلم وغيرهما في ذلك، وتلقي الأمة بالقبول إنما أفادنا وجوب العمل بما فيهما وهذا متفق عليه، فإن أخبار الآحاد التي في غيرهما يجب العمل بها إذا صحت أسانيدها ولا تفيد إلا الظن فكذا الصحيحان ...وقد اشتد إنكار ابن برهان الإمام على من قال بما قاله الشيخ وبالغ في تغليطه"[4].

ولما كان أكثر هذه الاحاديث الواردة في البحث محلها الاعتقاد أو علم الغيب كان الأولى إعادة النظر في الاخذ بها في التفسير وقال محمود شلتوت: ومن هنا يتأكد أن ما قررناه من أن أحاديث الآحاد لا تفيد عقيدة ولا يصح الاعتماد عليها في شأن المغيبات، قول مجمع عليه وثابت بحكم الضرورة العقلية التي لا مجال للخلاف فيها عند العقلاء.[5]

ويمكننا أن نستخلص النتائج الأتية:

1. أكثر المفسّرون من ذكر الروايات في تفسير القرآن، ولعل الصحيح منها قليل.

---

[1] ابن عبد البر، التمهيد، 8/1، موقع المكتبة الإسلامية،
http://www.islamweb.net/newlibrary/display_book.php?flag=1&bk_no=78&ID=6

[2] السرخسي ، المبسوط، 80/3

[3] الكوثري، فقه أهل العراق وحديثهم ، ت: عبدالفتاح أبو غده، نسخة الكترونية، ضمن مجموعة كتب بعنوان الفقه وأصول الفقه ، من أعمال الإمام الكوثري، دار الكتب العلمية ، بيروت، الطبعة الأولى 2004/1425، ص13

[4] النووي ، شرح صحيح مسلم 20/1

[5] شلتوت، محمود، الاسلام عقيدة وشريعة، ص 60

2. التفسير بالمأثور يختلف في مستوى قبوله باختلاف الرواية سندا ومتنا، وقد يكون سنده صحيحا لكن متنه يتعارض مع بعض الأطر العامة للدين فمثل هذا يجب النظر في قبوله إن لم يمكن تأويله.

3. الحكم بعدم قبول الحديث في تفسير آيه إذا تعارض مع الضوابط، لا يعني بحال القدح فيمن أخرجه من المحدثين، وإنما شأن العمل البشري أنه لا يخلو من خلل والكمال لله وحده.

4. بعض المأثور إنما قصد به التمثيل بأصناف معينة (كالمغضوب عليهم والضالين)، ولا يقصد به الحصر وإلا تعارض مع حكمة هذا الدين في الثواب والعقاب.

5. المدرسة الحداثية تتحلل من كل المعايير التي وضعها العلماء في تفسير القرآن، ولذلك جاءت أقوالهم متضاربة خارجة عن الفهم الصحيح للقرآن الكريم.

المراجع:

- اطفيش ، محمد بن يوسف، تيسير التفسير، ت: ابراهيم طلاي، سلطنةعمان، وزارة التراث والثقافة، ط2، 1439هـ/2018م.
- الأسطل، ثائر سليمان ، منهج ابن حجر في توثيق متون السنة النبوية، دراسة تطبيقية على فتح الباري، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، 1429هـ/2008م.
- الأعظمي، النقد عند المحدثين، نشأته وتاريخه، الرياض،مكتبة الكوثر، ط3، 1410هـ/1990م
- بيوض، ابراهيم بن عمر، في رحاب القرآن، تحرير، عيسى الشيخ بالحاج، غرداية، جمعية التراث، 1433هـ/2012م.
- بازمول، محمد عمر سالم، التفسير بالمأثور: مفهومه، أنواعه ، وقواعده، نسخة الكترونية.
- ابن خلدون، عبدالرحمن، مقدمة ابن خلدون، ت: على عبد الواحد وافي، القاهرة، دار نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، 2006م.
- الذهبي، محمد حسين، التفسير والمفسّرون، القاهرة، مكتبة وهبة، ط3، 1405هـ/1985م.
- الرازي، فخر الدين، محمد بن عمر، التفسير الكبير أو مفاتيح الغيب، بيروت، دار الكتب العلمية، ط1، 1411هـ/1990م.
- الزركشي، بدر الدين محمد بن عبدالله ، البرهان في علوم القرآن، ت: يوسف المرعشلي وآخرون، بيروت، دار المعرفة، ط1، 1410هـ/1990م.
- السمرقندي ، محيي الدين بن قدرت ، نقد متن الحديث في ضوء العلوم التجريبية، دار المعرفة، نسخة الكترونية منشورة على موقع https://books.google.com.tr/books?id=wjBxDwAAQBAJ&pg=PA23
- &lpg=PA23&dq
- شلتوت، محمود، الإسلام عقيدة وشريعة، القاهرة، دار الشروق، ط18، 1421هـ/2001م

– الطبري، محمد بن جرير، جامع البيان في تأويل القرآن، بيروت، دار الكتب العلمية، ط1، 1402هـ/1992

– ابن عاشور، محمد الظاهر، التحرير والتنوير، بيروت، مؤسسة التاريخ، ط1، 1420هـ/2000م.

– العسقلاني، احمد بن حجر، فتح الباري شرح صحيح البخاري، رقم احاديثه محمد فؤاد عبدالباقي، صححه: عبدالعزيز بن باز، دار الفكر، د.ت

– الماتريدي، أبو منصور، تأويلات القرآن ، ت: على حيدر راولوصوي، أ.د بكر طوبال أوغلي، ط. استنبول، 2007م.

– العمري، مرزوق، اشكالية تاريخية النصّ الديني في الحطاب الحداثي العربي المعاصر، بيروت، منشورات ضفاف، ط1، 2012م.

– فضل عباس، إتقان البرهان في علوم القرآن، الاردن، دار النفائس ، ط2، 1433هـ/2004

– القاسمي، محاسن التأويل خرج أحاديثه، محمد فؤاد عبدالباقي، بيروت، دار الفكر ،ط2، 1978/1398.

– القرطبي، أبي عبدالله محمد بن أحمد الأنصاري، الجامع لأحكام القرآن، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ط2، 1405هـ/1985م.

– كزابر، عزالدين، مقال: *حول البيت المعمور وعرش الرحمن وتجاوز الا عجازيين في شأنهما*، تاريخ الاسترجاع: 12/24، موقع القرآن والعلم، تاريخ النشر 4 اكتوبر 2012، http://kazaaber.blogspot.com/2012/10/blog-post_4.html

– كوثري، فقه أهل العراق وحديثهم ، ت: عبدالفتاح أبو غده، نسخة الكترونية، ضمن مجموعة كتب بعنوان الفقه وأصول الفقه ، من أعمال الإمام الكوثري، بيروت، دار الكتب العلمية ، ط1، 2004/1425،

– النووي، محيي الدين يحيى بن شرف، شرح صحيح مسلم، بيروت، دار الكتب العلمية، د.ت

– ابن كثير، أبو الفداء اسماعيل، تفسير القرآن العظيم، بيروت، دار الجيل، ط2، 1410هـ/1990م.

– السيوطي، تدريب الراوي في شرح تقريب النواوي، ت: ابو قتيبة نظر بن محمد الفاريابي، الرياض، مكتبة الكوثر، ط2

– رضا، محمد رشيد ، تفسير المنار، بيروت، دار الفكر للطباعة والنشر، ط2، د.ت

– الشاطبي ابراهيم بن موسى اللخمي، الموافقات، ت: مشهور حسن أل سلمان، المملكة العربية السعودية، دار ابن عفان للنشر والتوزيع، ط1، 1417هـ/1997م.

– المكتبة الإسلامية، موقع الكتروني، http://library.islamweb.net/newlibrary/display_book.php?idfrom=8052&idto=8053&bk_no=52&ID=2279

– جامع السنة وشروحها، موقع الكتروني، http://hadithportal.com/hadith-2954&book=3

الأبعاد الاجتماعية للمشاريع الإنتاجية الصغيرة
ودورها في تحسين نوعية الحياة للأسرة في الأردن

د. لبنى مخلد العضايلة
كليّة الأميرة رحمة الجامعيّة
جامعة البلقاء التّطبيقية

الملخّص

هدف البحث التّعرّف إلى الأبعاد الاجتماعيّة والاقتصاديّة والذّاتيّة للمشاريع الصّغيرة على الأسرة الأردنية، والتّعرّف إلى المعوقات التي تواجه الأسر في تنفيذ المشروعات الصّغيرة، ولتحقيق ذلك أجريت دراسة مسحية لكافة المقترضين من برنامج الأسر المنتجة في مديرية التّنمية الاجتماعية/ السّلط ، والبالغ عددهم (70) مقترضاً، وأُستخدم الإحصاء الوصفي: الأساليب الإحصائية البسيطة وإحصائيات متقدمة من اختبار العينة المستقلة One Sample T-test، واسْتُخْدِم تحليل التّباين الأحادي One Way ANOVA).

وكشفت نتائج البحث أن الأبعاد الاجتماعية التي يحققها المقترض من إقامة المشاريع الصّغيرة هي ارتفاع مساهمتها في تعزيز مكانتهم الاجتماعية بين أسرهم ومجتمعاتهم المحلية، أمّا الأبعاد الاقتصادية؛ فكانت تتمثّل بالتفكير بتوسيع المشروع، لزيادة عائد الرّبح، والخبرة بتسويق منتجات المشروع. وبالنسبة للأبعاد الذاتية؛ أكدت النتائج دور وفعالية المشاريع في تحسين أوضاع المستفيدين من برنامج الأسر المنتجة من حيث زيادة استقلاليتهم واعتمادهم على أنفسهم وتعزيز ثقتهم بأنفسهم. أما أبرز المعوقات التي تواجه الأسرة المستفيدة من برنامج الأسر المنتجة في محافظة البلقاء فهي المنافسة الكبيرة في السّوق لهيمنة بعض المؤسسات التّجارية على السّوق. وأظهر البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى البعد الاقتصادي، والبعد الذّاتي، والقياس الكلي للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني يُعزى لمتغير الجنس، جاءت لصالح الذكور، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني كان لصالح فئة الحالة التّعليمية (ثانوية فأقل).

الكلمات المفتاحية: المشاريع الصغيرة، الأُسر المنتجة، الأبعاد الاجتماعية، الأبعاد الاقتصادية، الأبعاد الذاتية.

Abstract

The objective of the research is to identify the social, economic and subjective dimensions of small projects on the Jordanian family, to identify the obstacles facing families in the small projects execution. To achieve that; a survey was conducted for all borrowers of the productive families program in the Directorate of Social

Development / Salt, numbering (70) borrowers selected in a comprehensive survey. The descriptive statistics were used: including Simple advanced statistical methods, independent sample t-test, and the one-way ANOVA test.
The search results revealed that social dimensions that borrowers achieve from the establishment of small enterprises, is their increased contribution to strengthening their social status among their families and communities. While the economic dimensions includes the thinking of expanding the project to increase profit return, gain more experience in marketing the project products. With regard to self-dimensions; the results confirmed the role and effectiveness of the projects in improving the conditions of beneficiaries of the productive families program, in terms of increasing their independence, their dependence on themselves, and enhance their self-confidence. The main obstacles facing the family benefiting from the program of productive families in the province of Balqa are the big competition in the market for the dominance of big businesses on the market.
The study showed statistically significant differences at the level of the economic dimension, Self-dimension, The overall measurement of small projects on households in Jordanian society was due to the gender variable, in favor of males. There were also statistically significant differences in the social and economic dimensions of small projects for households in Jordanian society was in favor of the educational status category (secondary or lower).
Keywords: small projects, productive families, social dimensions, economical dimensions, self-dimensions.

المقدمة

تُعدّ مشكلة الفقر مشكلة عالمية وظاهرة اجتماعية ذات آثار اجتماعية واقتصادية متعددة الأبعاد، وهي ظاهرة لا يخلو منها أي مجتمع من المجتمعات مع التّفاوت الكبير في حجمها وطبيعتها والفئات المتضررة منها، لذا حظيت قضية الفقر باهتمام دول العالم حيث تشير التقديرات أن حوالي 767 مليون شخص لا يزالون يعيشون مع أقل من 1,90 دولار في اليوم نصفهم تقريبا في أفريقيا جنوب الصّحراء(البنك الدولي ، 2016)، وأن ما يصل إلى نحو 11% من سكان العالم لا يزالون يعيشون تحت خط الفقر خلال عام 2018. ويُعد الفقر من التّحديات التّنموية التي تواجه الدّول العربية حيث يتنامى عدد المهمشين والمحرومين والفقراء والمعدومين، ولعل الحقائق الرّقمية تشير إلى أن من بين 286 مليون شخص يعيشون في البلدان العربية يندرج 116,1 مليون نسمة (40,6) تحت صنف الأسر الفقيرة، وضمن هؤلاء يعيش 38 مليون (13،4%) في فقر مدقع (التقرير العربي حول الفقر المتعدد الأبعاد) .

والأردن كغيره من الدول التي يمر بأزمات اقتصادية بدأت انعكاساتها بالظّهور منذ بداية الرّكود الاقتصادي، و أهم هذه الانعكاسات هو زيادة حجم البطالة وتقلّص فرص العمل، حيث بلغت النّسبة (18،5%) خلال الرّبع الثّاني من 2017 و(18،6%) خلال الرّبع الثالث من عام 2018. ممّا أدى إلى بروز ظاهرة الفقر، فقد بلغت نسبة الفقر (20%) خلال عام 2017 مقارنه بنحو (14،4%) عام 2010، (دائرة الإحصاءات

العامة،2017). وأدّى هذا بدوره إلى انخفاض مستوى معيشة أعداد كبيرة من السّكان، نتيجة الارتفاع المتزايد لأسعار السّلع للمواد الغذائية وإلغاء الدّعم عن المواد الأساسية التي أخذت بها الحكومة الأردنية، ممّا أثر في الكثير من الأسر الأردنية التي لا تكاد تحصل على ما تحتاج إليه من مواد غذائية كافية وحاجات أساسية. ولمعالجة هذه الأوضاع أولى الأردن مشكلة الفقر اهتماما واضحاً بوصفها قضية وطنية لها أولوية ضمن الخطط والسّياسات الرّسمية، واعتماد خطط التنمية على عدد من الاستراتيجيات التّنموية التي تهتم بقضية الفقر ومشكلات الفقراء، حيث ركزت على عدد من الأولويات أهمها: رفع مستوى المعيشة للفقراء، وتحسين نوعية الحياة وتوفير فرص عمل للمواطنين، ووضع استراتيجيات وطنية لمعالجة الفقر هدفها الرئيسي التنمية المستدامة من خلال تحسين المستوى المعيشي للفقراء وتوفير الخدمات الصّحية والتّعليمية والتّمكين الاقتصادي وتحسين دخول الفقراء. لذا جاء برنامج الأسر المنتجة الذي تم استحداثهُ من قبل وزارة التّنمية الاجتماعية عام 1985 في جميع محافظات المملكة وألويتها، لتحسين أوضاع المواطنين الاقتصادية الاجتماعية والحد من مشكلتي الفقر والبطالة والنهوض بالمجتمع، وزيادة مساهمة الأسرة في توفير الغذاء والاكتفاء الذّاتي بالاعتماد على الإمكانيات والقدرات الذّاتية والمساهمة في زيادة فرص العمل للأسر الفقيرة والمهددة بالفقر من خلال إقامة المشاريع الصّغيرة المولدة للدّخل (وزارة التنمية الاجتماعية،2017).

وفي ضوء ما تقدم تتحدد **مشكلة الدّراسة** بالتّركيز على أربعة جوانب أساسية متداخلة تتجسد بمجملها بالأبعاد الاجتماعية والاقتصادية الذّاتية التي طغت على الأسرة الأردنية نتيجة امتلاكها للمشاريع الصّغيرة وهي: أولاً الأبعاد الاجتماعية التي تحققها الأسرة من المشروعات الصّغيرة، ثانيا: العائد الاقتصادي الذي تحققها الأسرة من المشروعات الصّغيرة، ثالثاً: العائد الذاتي الذي تحققها الأسرة من المشروعات الصّغيرة، رابعاً: المعوقات التي تواجه الأسرة الأردنية في تنفيذ المشروعات الصّغيرة. **وانطلاقاً من هذه الجوانب فإن الدّراسة تحاول الإجابة عن أربعة تساؤلات أساسية.** أولاً- ما العائد الاجتماعي الذي تحققه الأسرة من المشروعات الصّغيرة ودورها في تحسين نوعية الحياة؟. ثانياً- ما العائد الاقتصادي الذي تحققه الأسرة من المشروعات الصّغيرة ودورها في تحسين نوعية الحياة ؟ ثالثاً- ما العائد الذاتي الذي تحققه الأسرة من المشروعات الصّغيرة ودورها في تحسين نوعية الحياة ؟ رابعاً- ما هي المعوقات التي تواجه الأسرة في تنفيذ المشروع؟.

ومن هنا تهدف الدّراسة الرّاهنة الكشف عن:

1-العائد الاجتماعي الذي تحققه الأسر من المشروعات الصّغيرة ودورها في تحسين نوعية الحياة في الاردن.

2-العائد الاقتصادي الذي تحققه الأسر من المشروعات الصّغيرة ودورها في تحسين نوعية الحياة في الاردن.

3-العائد الذاتي الذي تحققه الأسر من المشروعات الصّغيرة ودورها في تحسين نوعية الحياة في الاردن.

4-المعوقات التي تواجه الأسر في تنفيذ المشروعات الصّغيرة.

5-التّعرف إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأبعاد الاجتماعية للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني يعزى لبعض المتغيرات الدّيموغرافية: (الجنس، والعمر، والحالة التعليمية، ومستوى الدّخل الشّهري بعد الانتفاع من المشروع،).

أهمية الدراسة

تكتسب الدّراسة أهميتها من خلال مسارين: المسار العلمي؛ حيث تحاول الدّراسة إظهار النّقص الذي يعتري النّظرية السّيوسولوجية فيما يتعلق بالمعرفة المتعلقة بالأبعاد الاجتماعية الاقتصادية والذّاتية للأسر التي تمتلك مشاريع إنتاجية صغيرة، باعتبار تلك المشاريع تعمل على تحسين أوضاع المواطنين الاقتصادية والاجتماعية والحد من مشكلتي الفقر والبطالة والنّهوض بالمجتمع، والتوصل إلى مدلولات نظرية حول الوصول إلى الدور الذي تقوم به المشاريع في تنمية الجانب الاجتماعي والاقتصادي والذّاتي لدى الأسر المستفيدة من المشاريع المنتجة في قصبة السّلط. والمسار التّطبيقي؛ حيث توفر الدّراسة معلومات تفيد بالتّعرف على ردود أفعال المستفيدين من المشاريع ومن ثمّ تعكس الجوانب الإيجابية والسّلبية في الخدمات، وتفتح المجال للباحثين لإجراء المزيد من الدّراسات المستقبلية المتعلّقة بالوقوف على دور برامج الأسر المنتجة على تحسين نوعية الحياة للمستفيدين .

مفاهيم الدّراسة:

تعرّف المشاريع الصّغيرة بأنها كلّ نشاط لإنتاج سلع وخدمات تستخدم فيه تقنيات غير معقدة وتتميز بقلة رأس المال المستثمر ويعتمد على تشغيل عمالة قليلة (المحروق،2007)

ويعرّف بأنّه مجموعة من الأعمال التي تقوم بها الأسر الفقيرة أو ذات الدّخل المحدود، كالأعمال الحرفية، واليدوية والزراعية، والرعوية بحيث تحول من وزارة التّنمية الاجتماعية

تعريف الأسر المنتجة: يختلف تعريف الأسر المنتجة من مجتمع لآخر، وذلك وفقاً لطبيعة البرامج المقدمة، لكنها تتفق على هدف مشترك هو السّعي للنّهوض بالمستويات الاجتماعية والاقتصادية والذّاتية للأسر الفقيرة، وتحسين مستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية عن طريق تنمية قدراتهم للممارسة حرف بسيطة توفر لها العيش الكريم من خلال مساعدات مالية محدودة.(الخمشي، 2011).

تعريف الأسر المنتجة إجرائيا: هي فرد محتاج ماديّا يتقدم لوزارة التنمية الاجتماعية للحصول على قرض لعمل مشروع، ولديه القدرة والرّغبة بالعمل، ويستطيع القيام بالإنتاج أو الخدمة أو التجارة أو الصناعة سواء بطريقة آلية حديثة أو بطريقة تقليدية ويدوية أو التطوير والتعديل والإضافة على أي صناعة أخرى بطرق إبداعية لإضافة نوع من أنواع الجمال أو التطوير الفعلي.

برنامج الأسر المنتجة: هو برنامج تمويلي اقتراضي صغير من البرامج الحكومية ينفذ من قبل وزارة التنمية الاجتماعية يهدف إلى رفع مستوى معيشة الأسر الفقيرة وتحسين أوضاع المواطنين الاقتصادية والاجتماعية والحد من مشكلتي الفقر والبطالة والنّهوض بالمجتمع، وذلك لرفع مستوى دخل الأسر وتحسين معيشتها وتحقيق الرفاه الاجتماعي لها، وتمكين الأسر ذات الدخل المتدني من رفع قدراتها الإنتاجية والاعتماد على

ذاتها من خلال تلك المشاريع، واستغلال الإمكانات المتاحة والقدرات الذّاتية للمجتمع وإيجاد فرص عمل منتجة داخل المجتمعات المحلية.

تحسين نوعية الحياة: "تعني المؤشرات الكيفية بمدلولاتها للأوضاع الاجتماعية والصحية والاقتصادية والتفاعل بين هذه الظروف وانعكاساتها على درجة تقبل رضا الافراد والمجتمعات لهذه الظروف ودرجة إشباعها لتوقعاتهم وأهدافهم في الحياة". (الشهراني، 2016)

كما تعرف إجرائياً حالة من الرضا والشعور بالسعادة والطمأنينة وإحساس بجودة المعيشة التي تنتج عن تحقيق متطلبات معيشية أساسية منها الاقتصادية والذاتية والاجتماعية .

البعد الاجتماعي: هو البعد الذي يعكس تحقيق برنامج مشاريع الأسر المنتجة للمستفيدين، من خلال العلاقة مع الآخرين وتحقيق الألفة والتّعاون داخل الأسرة وشعور الفرد بأنّه جزء من المجتمع من خلال تمتعه بالمساواة وحصوله على حقوقة ومطلباته الأساسية

البعد الاقتصادي: هو البعد الذي يهدف إلى إكساب الأسر المستفيدة من البرنامج التأهيل والتوجيه الفني والمهاري، وتوفير مختلف المساعدات لدعم الخدمات، وتحقيق المستوى الاقتصادي المطلوب

البعد الذّاتي: هو البعد الذي يحدد دور الأسر المستفيدة في تحقيق الشّعور بالرضا، وتحقيق الأمان، والثقة بالنفس، وتحقيق الاعتماد على الذات وعدم الاعتماد على الآخرين في تلبية متطلبات حياتهم.

الدّراسات ذات الصّلة

تعددت الدّراسات التي تناولت موضوع المشاريع الصّغيرة ومشاريع الأسر المنتجة ودورها في تحسين نوعية الحياة للأسرة وخاصة الفقيرة منها. حيث ركزت (نجم، 2015) في دراسته على دور المشروعات الصّغيرة في وكالة الغوث الدولية في تمكين المرأة الفلسطينية في الأردن في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والنّفسية. وتوصّلت دراسة مازووراد (Mazumdar,2015) إلى وجود أثر إيجابي على دخل الأسرة ومستوى معيشتها والحدّ من الفقر للأسرة التي تمتلك مشروعات صغيرة. وتأتي مشروعات الأسر المنتجة أحد الخيارات التّنموية للتّخفيف من حدة الفقر التي تسعى إلى تحويل الأسرة المستفيدة إلى منتجة تعتمد على قدرتها الذّاتية وهذا ما أكدته دراسة جوروسوامي (Guruswamy,2012) على أن مؤسسات التّمويل الأصغر غيرت حياة الفقراء بطريقة إيجابية وخاصة النساء. بالإضافة إلى تحسن الأوضاع المعيشية للأسرة واستطاعتهم توفير الاحتياجات الأساسية بما في ذلك التّعليم وامتلاكهم لمشاريع زراعية في أماكن إقامتهن (Krycher& Kock,2010)، وأكّدت دراسة (الحايك،2007) أن أغلب المشاريع الممولة للحد من الفقر والبطالة هي قائمة ومستمرة وأنها ساهمت بشكل إيجابي في تحسين مستوى معيشة الأسر المستفيدة منها من خلال إيجاد مصدر ثابت لهذه الأسر، يضاف إلى ذلك ما توصلت إليه دراسة (Alam, 2010) حول أهمية القروض الصّغيرة في إقامة المشاريع الإنتاجية للحد من الفقر وأنها جعلت هناك اكتفاء ذاتيا للنّاس، وعملت على سد احتياجاتهم الأساسية.

أما على صعيد أهمية المشاريع الصّغيرة وأثارها الإيجابية على الأسر المستفيدة منها، فقد أظهرت دراسة (ابو عليقة، 2010) مساهمة المشاريع الصّغيرة في زيادة المشاركة بالمناسبات الاجتماعية وتوفير متطلبات الأسرة وتوفيرها لفرص عمل للجنسين، و أشارت دراسة هيتلاهي وزملائها (Hietalahtil,2006) أنَّ عددا من السّيدات الأشد فقراً تم تحررهن من الفقر المدقع عن طريق الفرص التي طُرحت لهن من خلال برنامج تمويل المشاريع الصّغيرة، وأنهن أصبحن أكثر قدرة على حماية أنفسهن وأسرهن، يضاف إلى ذلك ما توصلت إليه دراسة (الشلهوب، 2009) بأنَّ العمل الحر (المشاريع الانتاجية) والذي يدرّ دخلاً مناسباً يحقق الثقة بالنفس والمكانة الاجتماعية و الثّقة في الآخرين، لأن الرضا هو الشّعور بالطّمأنينة والألفة، وهذا يتحقق للشّباب القائمين بالمشروعات الصّغيرة التي تشبع احتياجاتهم، ممّا ينعكس على تقبلهم واقتناعهم بالعمل من حيث الإنتاجية والدّافعية والاستمرار في العمل وعدم التّفكير في غيره، وذكرت دراسة (الشهري، 2013) أن برامج الأسر المنتجة في الضمان الاجتماعي تسعى إلى تحويل المستفيدات من أسر مستهلكة إلى أسر منتجة معتمدة على نفسها، وأشارت دراسة (الشهراني،2016) إلى دور برامج الأسر المنتجة في تحسين المستوى الاقتصادي من خلال تحسين مستوى معيشة الأسرة وتوفير احتياجاتها الأساسية.

كما كشفت نتائج دراسة (الخمشي، 2010) بأنّ العائد الذّاتي لتشغيل الشّباب في المشروعات الصّغيرة زاد ثقتهم بأنفسهم، وأنَّ العمل بالمشروع الخاص بهم هو وسيلة لتأكيد الذات والشّعور بالفخر والاعتزاز والشّعور بالسّعادة واكتسابهم القدرة على اتخاذ القرارات التي تمسّ حياتهم، وتحملهم مسؤولية نجاح أو فشل المشروع، وأمّا العائد الاجتماعي للمشروع فكان اكتسابهم لمهارات الاتصال مع الآخرين وزيادة شعورهم بالانتماء الوطني وتعاملهم بيقظة وحذر مع الآخرين وشعورهم بالنجاح وإحساسهم بواقع مجتمعهم ورغبة منهم في انتشال أقرانهم من البطالة وحصولهم على مكانه اجتماعية داخل مجتمعهم، وبالنسبة للعائد الاقتصادي للمشروع وفّر للشّباب فرص عمل خاصة بهم وخلّصهم من مشكلة البطالة ممّا وفر لهم دخلا شهريا لتأمين حياه كريمة لهم.

وعلى الرغم من أهمية المشاريع الصّغيرة للأسر الفقيرة والمحتاجة؛ ودورها في تحسين مستواها المعيشي والخروج من دائرة الفقر التي يقعون فيها، إلا أنّها تواجه معوقات وصعوبات تحد من الاستمرارية حيث أشارت دراسة (السبيعي، 2011) إلى الاضطرار لتنفيذ المشاريع الأسرية بمبالغ وكلف منخفضة نسبياً وبالتّالي تعثّر المشاريع أحيانا، ونقص الكادر اللازم للإشراف على المشاريع. ودراسة (الرويعان، 2011) التي أشارت إلى عدم الالتزام بالتّخطيط العلمي والاهتمام بالإنفاق كهدف وليس لتحقيق الهدف. ودراسة (الغرفة التجارية في مدينة الرّياض، 2011) أشارت إلى أهم التّحديات التي تعيق استمرارية المشاريع الصّغيرة وهي انخفاض قيمة القرض المقدمة للأسر المنتجة، وقلّة الجهات التّدريبية المتخصصة والمتطورة للأسرة المنتجة، وعدم وجود جهة معينة لتسويق المنتجات وعدم مصاحبة الدّعم المالي دعم تخطيطي أو توجيهي يتمثل في حل العقبات وتقديم المشورة لتخطي العقبات. وفي السّياق ذاته أظهرت نتائج دراسة (عسيري، 2011) مجموعة من المعوقات التي تعيق عمل الأسرة المنتجة؛ ومنها معوقات تنظيمية تمثلت في صعوبة

الإجراءات عند التّقديم على القروض والشّروط الكثيرة التي تطلبها الجهات المانحة كضمان للحصول على القرض، ومنها أيضا المعوقات الاجتماعية التي تتمثل في عدم تقبل الأسرة للعمل أو عدم تقديم العون للمرأة المستفيدة أو عدم السماح لها بمزاولة عملها في المنزل، كذلك الجهل ببرامج الأسرة المنتجة. ويشير (الوقفي، 2011) في دراسته إلى وجود المنافسة الأجنبية كأهم المشكلات التي تواجه أصحاب المشروعات الصّغيرة. كما أشار (Guruswamy,2012) إلى عدم وجود علاقات وثيقة بين إدارة المؤسسة والمقترضين ممّا يعيق استمرارية المشروع لدى الأسرة. ويضاف إلى ذلك ما توصلت إليه دراسة (الخمايسة، 2012) حول عدم الكفاءة وقلة الخبرة بدرجة مرتفعة، وقلة المتابعة من الجهة الممولة بعد التأسيس وعدم الحصول على تدريب سابق في كيفية إعداد المشاريع، وعدم تقديم المشورة من الجهة الممولة من حيث طبيعة المشروع والسّوق والتّسويق. وفي المقابل كشفت دراسة (الخدام، 2011) عدم قدرة مشاريع الأسر المنتجة على إيجاد دخل ثابت ومستمر للأسرة، وضعف قدرتها على تحسين مستوى المعيشة، وأنّها أصبحت تشكل عبئاً اقتصادياً واجتماعياً على الأسر المقترضة.

الأطار النظري للدراسة

تعتمد التنمية على ضرورة مشاركة الأهالي في العمل على تحسين أحوالهم وظروف معيشتهم بصورة إيجابية، كذلك وجود أهداف مخططة من قبل الحكومات مع تقديم الخدمات الفنية والمادية من الهيئات الأهلية والحكومية لتشجيع وإنجاح هذه الجهود (ابو كريشة، 2003).لذا يرى لورى ,نلسون L.Nelson, , فرنر Verner, و رامزي Ramzy أن الّتنمية الاجتماعية هي العملية الهادفة إلى تنمية الوعي والاعتماد المتبادل بين المواطنين، وتنمية قدراتهم على مواجهة المشكلات التي يعانون منها، فهي عملية تفاعلية تعاونية، وعملية تعليمية تزود النّاس بالقدرة على إدراك مشكلاتهم وتشخيص أسبابها لتمكنهم من مواجهتها، كما تزود الجماهير بالقدرات التّخطيطية والتّنفيذية اللازمة، وبالقدرة على متابعة الخطة(السمالوطي، نبيل). بالإضافة إلى أن التّنمية الاجتماعية محاولة مقصودة مستمرة لدعم العلاقات الاجتماعية السّائدة في المجتمع. فالهدف العام للتّنمية هو تحقيق الرّفاه المتوازن والشّامل للأفراد والجماعات في أي مجتمع من خلال الاستخدام الامثل للمصادر والثّروات والأساليب المتاحة، لذلك ينبثق عن الهدف العام مجموعة من الأغراض للتنمية من أهمها التّخلص من كافة مظاهر الفقر العام والتّخلف، وتحقيق الاستقرار الاقتصادي، وتوفير أساليب العيش الكريم، وتفعيل كافة الطّاقات الوطنية واستغلالها بشكل يحقق النفع العام(العواملة، 2010).

وترى نظرية التّنمية عند ارثردنهام (Dunham Arther) أن تنمية المجتمع نشاط منظّم لتحسين الأحوال المعيشية وتحقيق التّكامل الاجتماعي وممارسة الأهالي لعملية التوجيه الذاتي، كما أنّها حقل لتعبئة الموارد وتنسيق النّشاطات الاقتصادية وبناء جماعات تضامنية، ووضع كل المتغيرات والمكيانيزمات الاجتماعية والاقتصادية في ديناميكية مستمرة بغية الوصول إلى فعالية، ومردودية هادفة إلى الاستقرار والرّفاهية،

وهذا بفضل مشاركة كل الأفراد وفئات المجتمع المحلي في تحقيق الأهداف المنشودة(العثامنة، 1997). بالإضافة إلى أنها جهود منظمة لتحسين ظروف الحياة في المجتمع، وتشجيع المجتمع على أن يتخذ الخطوات اللازمة لجعل حياته المادية الرّوحية أكثر غنى معتمداً على نفسه.

وبناءً على ما سبق نرى أن التّنمية ركّزت على الإنسان سواء بإشباع حاجاته، أو بالوصول به إلى مستوى معين من المعيشة من خلال تنمية طاقاته وإشراكه في اتخاذ القرارات، حيث تتركز نظرية التنمية لدى وليام بيدل حول النّمو البشري، من خلال رفضه لتقديم الخدمات والتّسهيلات الجاهزة من خارج المجتمع، لفشلها في تحقيق فلسفة التّنمية، لذا تبنى فكرة معايشة الأهالي وحثّهم على استحداث التّجديدات من الدّاخل حتى يصلوا إلى درجة من النّضج الذّاتي بحيث يصبحون قادرين على مواجهة مشكلاتهم، ويعدّ هذا التّغيّر أكثر جدوى من الحلول الجاهزة، فالتّنمية عملية تربوية تعتمد على الظروف المحلية وطبيعة الأهالي (السمالوطي، 1981) وانطلاقا من ذلك فلا يمكن تحقيق هذه التّنمية من دون تمكين هؤلاء الأفراد واستغلال طاقاتهم وإمكانياتهم من خلال المشاريع المنتجة التي من خلالها سيحققون ذاتهم ويحاولون تحرير أنفسهم من القيود وتشجيعهم وتحفيزهم ومكافأتهم على ممارسة روح المبادرة والإبداع، ومنح الفرصة للأفراد بتولي مسؤوليات أكبر وسلطة أوسع من خلال التّدريب والثّقة والدّعم العاطفي وإعطاء الأفراد ميزانيات وموارد وحرية في حل مشكلاتهم وتنفيذ الحلول التي يرونها مناسبة دون الحاجة إلى الآخرين، لتجعلهم قادرين على مواجهة التحديات واقتناص الفرص والاستمرار في تحسن مستوى معيشتهم نحو الأحسن. (الجميلي، 2008)، وهذا ما تسعى إليه برامج مشاريع الأسر المنتجة المقدّمة من وزارة التّنمية الاجتماعية برفع مستوى دخل الأسر وتحسين معيشتها وتحقيق الرّفاه الاجتماعي لها. وتمكين الأسر ذات الدّخل المتدني من رفع قدراتها الإنتاجية والاعتماد على ذاتها من خلال تلك المشاريع. واستغلال الإمكانات المتاحة والقدرات الذّاتية للمجتمع وإيجاد فرص عمل منتجة داخل المجتمعات المحلية وتوسيع قاعدة المستفيدين من خدمات المشاريع للأسر المنتجة من خلال تأهيل أسر جديدة.

وتقوم النّظريات النّفسية على أساس الرّبط بين النّمو الاقتصادي والتّنمية من ناحية والخصائص الشّخصية والسّلوكية للسكان في أي مجتمع من ناحية أخرى. ومن أبرز المفكرين المؤيدين لهذه النّظريات (ماكليلاند وهيجل) الذي يرى أنه بزيادة عدد الأفراد المبدعين الذين يحفزهم الإنجاز العالي والمغامرة تزيد فرص أكثر للتنمية المجتمعية وذلك من خلال التّدريب والتّوعية النّفسية الاجتماعية والتّعليم والتّنشئة الملائمة، بالإضافة إلى أن تشجيع العقلية الاقتصادية المنتجة والإبداع الفردي يسهم في خلق الأفراد المنتجين والمبدعين وبالتالي تحقيق التّنمية(العواملة، 2010). ويعتقد أصحاب هذه النظريات أن شخصية الإنسان في المجتمعات التّقليلدية هي غير خلاقة وذلك بسبب التّقاليد الموروثة، وأن التّنمية تتطلب تشجيع العمل اليدوي الذي يؤدي إلى بروز الطاقات الإبداعية وأن الدّوافع النّفسية للعمل وحب التّجديد هي أساس التّنمية(الغرايبة، 2010).

ومن خلال استعراضنا لما سبق نجد أنَّ نظريات التّنمية ركّزت على تشجيع أبناء المجتمع المحلي على اتخاذ الخطوات المادية والنّفسية الأكثر غِنى من خلال اعتمادهم على أنفسهم، ورفض الحلول الجاهزة لفشلها في تحقيق التّنمية. من هنا تسعى الحكومات إلى الوصول إلى أهداف التّنمية من خلال مشاريع الأسر المنتجة التي تعمل على تحويل الأسرة من معتمدين على المعونات المباشرة إلى أشخاص معتمدين على أنفسهم وتتعزز الثقة لديهم وتمتعهم باستقلالية أكبر وبالتالي يتحولون إلى أشخاص منتجين.

أما نظرية **التّبادل الاجتماعي** فتقوم على أساس فهم الأجزاء التي يتكون منها المجتمع، والعمليات التبادلية التي تحدث بينهم، وكذلك التعرف على سلوك الأفراد، واتخاذ الإجراءات المناسبة للتّعامل مع مشكلاتهم، على أساس أن السّلوك هو المكون الأساسي للمجتمع أو المنظمات التي تعمل في إطاره، وأن الأفراد يسعون إلى تنمية دخولهم، و تلجأ المؤسسات إلى زيادة موارها أيضاً؛ فنجد "جون هومانس" ركز على أن عملية التّبادل بين الأفراد أو الجماعات عملية تهدف لتحقيق المنفعة و الربح بين الطرفين، فسعى هومانس موضحًا العلاقة بين هذه المحاور؛ حيث إن الفرد في إطار سعيه واهتماماته لإشباع حاجاته وقضاء مصالحه يدخل في علاقة تبادلية مع الأشخاص والجماعات المختلفة والمؤسسات المجتمعية التي قد تفرض عليه القيام بأنشطة معينة في مقابل حصوله على ما يريد، ويتم ذلك الأسلوب طبقًا لظروف المجتمع ومعاييره (عبد الله عبدالرحمن،2003، ص117). ويتضح أن مداخل نظرية التبادل تعني بأنّ الاستفادة من المشاريع الصّغيرة للأسر هي عملية تبادل موارد وتحقيق منافع بين أفراد المجتمع، عبر تفعيل وتسخير جميع الإمكانات المتاحة من مؤسسات اجتماعية واقتصادية رسمية وشعبية خاصة وأهلية؛ من أجل تقديم مساعدات وخدمات لأفراد المجتمع ليست فقط لإشباع رغباته، وإنما لمزيد من ضمان استمرارية عجلة تبادل الخبرات والمعارف واستثمار الموارد والإمكانات؛ لتحقيق تنمية مستدامة وعدالة اجتماعية، ويعزز ذلك بالاستثمار في الأسرة للمحافظة على استقرارها وأمنها الاجتماعي بتأمين مستوى حياة أفضل.

الطّريقة والإجراءات

منهج الدّراسة

تم استخدام منهج المسح الشّامل لتحقيق هدف الدّراسة المتمثل بـ " الأبعاد الاجتماعية للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني". وذلك لوصف مجتمع البحث وتبيان خصائصه وموكوناته المختلفة، والخروج بتعميمات يمكن أن تساهم في بعض المشكلات الاجتماعية والتنبؤ بالظروف المستقبلية لها.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكوّن مجتمع الدّراسة من المقترضين من برنامج الأسر المنتجة في مدينة السّلط ، حيث تم استخدام المسح الشّامل، لتشمل على 84 أسرة مستفيدة من برنامج الأسر المنتجة التي تنفذه وزارة التنمية الاجتماعية. ووزعت عليهم الاستبانة المعدة لغايات الدّراسة، وبعد فرز الاستبيانات لإدخال البيانات إلى الحاسوب

لغايات إجراء التّحليل الإحصائي، تم استبعاد (14) استبانة لعدم صلاحيتها، بحيث تكونت العينة النّهائية من (70) مستفيدا من البرنامج.

أداة الدراسة:

بعد الاطّلاع على الدّراسات السّابقة في هذا المجال فقد استفاد الباحث من المنهجية التي استخدمت في كل منها في بناء الأدوات، وعليه تم استخدام الاستبانه كأداة لجمع البيانات بحيث اشتملت على أربعة محاور جاءت على النّحو الآتي :

المحور الأول: خصائص عينة الدراسة وتضمن هذا المحور (8) متغيرات.

المحور الثاني: الأبعاد الاجتماعية للمشاريع الصّغيرة ودورها في تحسين نوعية الحياة للأسرة ويتضمن (13) فقرة.

المحور الثالث: الأبعاد الاقتصادية للمشاريع الصّغيرة ودورها في تحسين نوعية الحياة للاسرة ، ويتضمن (17) فقرة.

المحور الرابع: الأبعاد الذاتية للمشاريع الصّغيرة ودورها في تحسين نوعية الحياة للاسرة ، ويتضمن (15) فقرات.

المحور الخامس: المشكلات التي تواجه الأسرة في تنفيذ المشروع ويتضمن (14) فقرة

صدق أداة الدراسة

تمّ التّحقق من صدق أداة الدّراسة باستخدام صدق المحتوى، حيث تمّ عرض أداة الدراسة على مجموعة من المحكّمين، من أعضاء هيئة التّدريس في جامعة البلقاء التّطبيقية وذوي الاختصاص، للتّأكّد من أنَّ الأداة تقيس الهدف المراد قياسه، ومن ثمّ تمّ اقتراح التّعديلات المناسبة، لبيان صلاحية الفقرات، وبالنّتيجة أصبحت أداة الدّراسة تتألف من (59) فقرة موزعة على أربعة محاور رئيسة تمثل: الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية والذّاتية والمشكلات التي تواجه الاسرة في تنفيذ المشاريع الصّغيرة .

ثبات أداة الدراسة

ولحساب ثبات أداة الدّراسة تم استخدام معامل الاتّساق الدّاخلي كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لأبعاد أداة الدّراسة ، والجدول (1) يبين قيم معاملات الثّبات كالتالي:

الجدول (1) معاملات الثبات لفقرات أداة الدّراسة باستخدام اختبار كرونباخ ألفا

متغيرات الدراسة	معامل الثبات باستخدام كرونباخ ألفا
البعد الاجتماعي للمشروعات الصّغيرة	0.928

البعد الاقتصادي للمشروعات الصغيرة	0.956
البعد الذّاتي للمشروعات الصغيرة	0.938
المشكلات التي تواجه الاسرة في تنفيذ المشروع	0.880
الأداة ككل	**0.961**

يتّضح من الجدول (1) أن قيم معامل كرونباخ ألفا للأبعاد الفرعية للمقياس تراوحت بين (0.880 – 0.95.6) وكما بلغت قيمة معامل الثبات باستخدام كرونباخ ألفا للدرجة الكلية للمقياس (0.961).

المعالجات الإحصائية المستخدمة:

لقد تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل بيانات الدّراسة، حيث تمّ استخدام المتوسّطات الحسابية والتّكرارات للتّعرف إلى خصائص عينة الدراسة، كما تم استخدام حساب المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكشف عن الأبعاد الاجتماعية للمشاريع الصّغيرة على الأسرة والمشكلات التي تواجه الأسرة في تنفيذ المشروع ، كما تم تطبيق تحليل التّباين One Way ANOVA وذلك لاختبار درجة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدّراسة، بالإضافة إلى استخدام اختبار شيفيه Scheffe test للمقارنات البعدية واستخدام اختبار العينة المستقلة One Sample T-test.

عرض نتائج الدّراسة ومناقشتها

الخصائص الدّيمغرافيه لأفراد عينة الدّراسة

الجدول (2) توزيع أفراد عينة الدرّاسة حسب المتغيرات الدّيموغرافية

المتغير	التّكرار	النّسبة المئوية
الجنس		
ذكر	40	57.1
أنثى	30	42.9
العمر		
أقل من 30 سنة	4	5.7
31-39 سنة	6	8.6
40-49 سنة	32	45.7
50 سنة فأكثر	28	40.0
الحالة التّعليمية		
أمي	24	34.3
ثانوي فأقل	33	47.1

دبلوم	13	18.6
عدد أفراد الأسرة		
من 1-3 أفراد	13	18.6
4-6 أفراد	34	48.6
7 أفراد فأكثر	23	32.9
سبب العمل بالمشروع		
لم أجد الوظيفة المناسبة	5	7.1
لرغبتي بالعمل الحر	2	2.9
لدي أفكار أرغب في تنفيذها	7	10.0
وجود تجارب ناجحة لبعض المشروعات	16	22.9
حاجة أسرتي جعلتني ألجأ لإقامة المشروع	40	57.1
مصدر الدّخل قبل الانتفاع من المشروع		
صندوق المعونة الوطنية	26	37.1
وظيفة قطاع حكومة	26	37.1
وظيفة قطاع خاص	14	20.0
عامل في مشاريع انتاجية	4	5.7
مستوى الدّخل الشّهري قبل الانتفاع من المشروع		
أقل من 150 دينار	8	11.4
150-199 دينار	26	37.1
200 – 249 دينار	20	28.6
200-249 دينار	16	22.9
مستوى الدّخل الشهري بعد الانتفاع من المشروع		
300 دينار فأقل	18	25.7
300-349 دينار	31	44.3
350- دينار فأكثر	21	30.0
نوع المشروع		
زراعي	13	18.6
صناعي	30	42.9
خدمات	9	12.9
إنتاجي	18	25.7

المجموع الكلي	70	100.0

تظهر نتائج الجدول رقم (2) أن أغلب المقترضين من برنامج الأسر المنتجة في مدينة السّلط هم من الذّكور؛ إذ بلغت النّسبة (57،1%)، في حين بلغت نسبة الإناث (42،9%) وذلك يعود لطبيعة المرأة في المجتمع الأردني خوفها وترددها من الالتزامات المالية وممارسة العمل الحر، كما أن الرجال أكثر انتفاعاً لأسباب تتعلق بمسؤولياته تجاه أسرته. وفيما يتعلق بالعمر نجد أن النّسبة الأعلى من أفراد عينة الدّراسة من ذوي الأعمار 40-49 سنة والبالغة (45.7%)، ثمّ جاءت نسبة ذوي الأعمار 50 سنة فأكثر والبالغة (40.0%)، فيما كانت أدنى نسبة تمثيل لذوي الأعمار أقل من 30 سنة والبالغة (5.7%). وهذه المرحلة في الغالب يكون الفرد متقاعدا أو مدنيا أو عسكريا وراتبه لا يكفي لسد الاحتياجات الأساسية. ويتضح من الجدول أن أغلبية العينة من حملة شهادات الثّانوية العامّة بنسبة (47.1%)، تليها ممن هم من ذوي المستوى المتدني لا يقرأ ولا يكتب بنسبة (34.3%)، وتبين من الجدول أن ما نسبته (48.6%) من المقترضين يتراوح عدد أفراد أسرهم 4-6 فرد، و(32.9%) عدد أفراد أسرهم 7 أفراد فأكثر وهذا المعدل الطبيعي لحجم الأسرة في الأردن، أما فيما يتعلق بمصدر الدّخل قبل الانتفاع من المشروع فكان وظيفة قطاع حكومة ومنتفع من صندوق المعونة الوطنية بنسبة (37.1%) يليها عاطل عن العمل بنسبة (20.0%) وهذا يتفق مع شروط الانتفاع من قروض برنامج الأسر المنتجة التابع لوزارة التّنمية الاجتماعية. ويمكن القول أن هنالك انخفاضا في مستويات الدخل لأغلب المقترضين قبل البدء بالمشروع فقد بلغ معدل دخل الأسرة 150-199 دينار وبنسبة (37.1%)، ويوضح ذلك استهداف برنامج الأسر المنتجة للأسر ذوي الدّخل المنخفض، وتظهر بيانات الجدول أن أغلب الأسر أسسوا مشاريعهم بسبب الحاجة لتحسين أوضاعهم الاقتصادية بنسبة (57.1%)، تليها وجود تجارب ناجحة لبعض المشروعات في منطقته بنسبة (22.9%)، ويبدو ذلك واضحاً من خلال إجابات أفراد عينة الدّراسة عن مستوى الدّخل الشهري بعد الانتفاع من المشروع حيث أشار ما نسبته (44.3%) أن دخلهم اصبح يتراوح 300-349 دينار، يليها 350- دينار فأكثر بنسبة (30.0%). أما فيما يتعلق بنوع المشاريع التنموية للمقترضين من برنامج الأسر المنتجة، فقد كانت المشاريع الصناعية بنسبة (42.9%) وهذا النوع من الصناعات يحتاج إلى جهد عضلي وهذا يجعله لا يتناسب إلا مع الذكور دون الإناث وهذا ما تؤكّده النسبة التّالية التي مثلت الصناعات الإنتاجية (25.7%)، حيث تتميز النساء بهذا النّوع من الصناعات ولا يحتاج إلى جهد عضلي كبير بل يتم بأقل جهد وتكلفة.

الجدول (3) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن "الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية للمشاريع الصّغيرة على الأسر في الاردن" مرتبة ترتيباً تنازلياً.

الرقم	الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية للمشاريع الصّغيرة على الأسر	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	التّرتيب	المستوى

3	البعد الذّاتي	4.40	0.58	1	مرتفع
1	البعد الاجتماعي.	4.37	0.50	2	مرتفع
2	البعد الاقتصادي	3.66	0.78	3	متوسط
	الدّرجة الكلية للمقياس	4.14	0.60		مرتفع

يتضح من الجدول (3) أن المتوسّطات الحسابية لـ (**للأبعاد الاجتماعية للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني**)، تراوحت ما بين (4.40 و 3.66)، حيث حازت الأبعاد ككل بشكل عام على متوسط حسابي إجمالي بلغ (4.14)، وهو من المستوى المرتفع، وقد جاء في المرتبة الأولى العائد الذّاتي للمشاريع الصّغيرة ، وقد حاز على أعلى متوسّط حسابي والذي بلغ (4.40) وهو من المستوى المرتفع وثانياً جاء العائد الاجتماعي للمشاريع الصّغيرة ، بمتوسط حسابي بلغ (4.37)، وهو من المستوى المرتفع وفي المرتبة الثّالثة جاء العائد الاقتصادي للمشاريع الصّغيرة على الأسر والحاصل على متوسّط حسابي (3.66)، وهو من المستوى المتوسّط. وهذا يدل على العائد الذاتي والاجتماعي للمشاريع الصّغيرة لدى الأسر بمستوى مرتفع.

النّتائج المتعلقة بالتّساؤل الأول ما الأبعاد الاجتماعية للمشاريع الصّغيرة على الأسر في الأُردن:

الجدول (4) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدّراسة عن فقرات "البعد الاجتماعي مرتبة ترتيباً تنازلياً..

الرقم	الفقرة	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
3	ازدادت مكانتي بين أفراد المجتمع	5.00	0.00	1	مرتفع
12	أشجّع الشّباب على المبادرة في المشروعات الصّغيرة.	4.80	0.60	2	مرتفع
10	ساهم المشروع في استقراري في مكان سكني وعدم الهجرة.	4.70	0.64	3	مرتفع
4	ازدادت مكانتي بين أفراد أسرتي.	444.	0.67	4	مرتفع
5	زاد شعوري بالانتماء الوطني..	424.	0.67	5	مرتفع
6	تخلصت من المعتقدات المجتمعية السّائدة حول الصّورة التّقليدية للعمل.	4.41	0.67	6	مرتفع
7	ساهم المشروع في تعزيز علاقاتي الاجتماعي بالآخرين.	394.	0.67	7	مرتفع
13	أتقبل النّقد من الآخرين.	394.	0.67	7	مرتفع
9	ساهم المشروع في زيادة مشاركتي في الأنشطة الاجتماعية.	4.33	0.65	9	مرتفع

1	أصبحت لدي الرّغبة في التّعاون مع الآخرين.	4.29	0.64	10	مرتفع
2	جعلني المشروع أتعرف على ثقافات خارج عن إطار معرفتي عن طريق الاحتكاك مع الأفراد.	4.07	0.94	11	مرتفع
8	أصبحت لدي الرغبة بالتّطوع.	3.89	0.93	12	مرتفع
11	أصبحت أحد أعضاء جمعيات ومؤسسات المجتمع المحلي.	3.71	0.64	13	مرتفع
	المتوسّط العام الحسابي	4.37	0.50		مرتفع

يلاحظ من بيانات الجدول رقم (4) وجود درجة مرتفعة بشكل عام من الموافقة لـ (الأبعاد الاجتماعية للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني)، فقد بلغ المتوسّط الحسابي الكلي (4.37)، وانحراف معياري (0.50). وعلى مستوى الفقرات نلحظ أن أعلى درجات الموافقة كانت للفقرات الآتية: ازدادت مكانتي بين أفراد المجتمع بمتوسّط حسابي (5.00)، وبانحراف معياري (0.00)، يلها تشجيع الشّباب على المبادرة في إقامة المشروعات الصّغيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.80) وبانحراف معياري (0.60).وذلك يعود لشعور المبحوثين بالنّجاح وبواقع مجتمعهم ورغبة منهم من انتشال أقرانهم من الحاجة إلى الآخرين. يلها مساهمة المشروع في الاستقرار في مكان سكنه وعدم الهجرة بمتوسّط حسابي (4.70). أما الفقرات الأقل موافقة فقد أشارت إلى أصبحت أحد أعضاء جمعيات ومؤسسات المجتمع المحلي بمتوسّط حسابي (3.71) وبانحراف معياري (0.64)، يلها أصبحت لدي الرغبة بالتّطوع بمتوسّط حسابي (3.89) وهذا يعود لعدم وجود الوقت الكافي للمشاركة في الأعمال التّطوعية نظراً للانشغال في تأمين المتطلبات الأساسية للأسرة.

النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني: الأبعاد الاقتصادية للمشروعات الصّغيرة على الأسرة في الاردن

الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدّراسة عن فقرات "البعد الاقتصادي" مرتبة ترتيباً تنازلياً..

الرقم	الفقرة	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
13	أفكر في توسيع المشروع.	4.61	0.49	1	مرتفع
4	أستطيع شراء احتياجاتي دون اللجوء إلى أي شخص.	4.60	0.81	2	مرتفع
9	أصبح لدي خبرة بتسويق منتجات المشروع.	4.50	0.68	3	مرتفع

16	ساهم المشروع في توليد دخل شهري لي.	4.23	0.89	4	مرتفع
17	ساعدني المشروع بتغطية مصاريف أسرتي.	3.93	1.16	5	مرتفع
5	وفر لي المشروع الخدمة والإدارة اللازمة لإنجاح أي مشروع جديد مستقبلاً	3.87	0.93	6	مرتفع
1	أصبح لدي ميل في ترشيد الاستهلاك	3.79	0.74	7	مرتفع
14	أفكر في تشغيل الشباب لدي بالمشروع.	3.79	1.48	7	مرتفع
12	ساهم المشروع في توفير فرص عمل لآخرين.	3.74	1.29	9	مرتفع
2	ساهم المشروع في قيامي بتعديلات وإصلاحات للمسكن.	3.69	1.00	10	مرتفع
10	قمت بادّخار مبالغ مالية من عوائد المشروع لاستخدامها في وقت الضيق مثل (دخول أحد أفراد أسرتي للمستشفى).	3.61	0.67	11	متوسط
6	مكنني المشروع في شراء احتياجات البيت من الأدوات الكهربائية (ثلاجة، غسالة، كمبيوتر وغيرها).	3.60	0.91	12	متوسط
3	استطعت مساعدة المحتاجين ودعمهم مادياً.	3.17	1.05	13	متوسط
7	أصبح لدي تخصيص مبالغ مالية لوسائل الترفيه.	3.04	0.91	14	متوسط
8	مكنني المشروع من شراء سيارة خاصة لي.	2.97	1.43	15	متوسط
11	برنامج الأسر المنتجة ساعدني في التخلص من ديون سابقة	2.84	1.09	16	متوسط
15	يقلقني مستقبل المشروع الاقتصادي.	2.24	1.15	17	متوسط
	المتوسط العام الحسابي	3.66	0.78		متوسط

يتبيّن من الجدول رقم (4) أن الأبعاد الاقتصادية للمشاريع الصّغيرة على الأسره في المجتمع الأردني قد تراوحت بين المتوسّط و المرتفع حيث بلغ المتوسّط العام(3.66)، وقد بلغ أعلى متوسّط (2,37) للفقرة التفكير في توسيع المشروع بمتوسّط حسابي (4.61) وهو من المستوى المرتفع وهذا يعود إلى زيادة هامش

الربح من المشروع، وأستطيع شراء احتياجاتي دون اللجوء إلى أي شخص. بمتوسط حسابي بلغ (4.60) وبانحراف معياري (0.81) ، وأصبح لديه خبرة بتسويق منتجات المشروع بمتوسّط حسابي (4.50)، و ساهم المشروع في توليد دخل شهري لي، ممّا ساعدني بتغطية مصاريف أسرتي بمتوسّط حسابي (3.93). أما الفقرات الأقل موافقة فقد أشارت إلى القلق من مستقبل المشروع الاقتصادي بمتوسّط حسابي (2.24)، برنامج الأسر المنتجة ساعدني في التخلص من ديون سابقة.

النّتائج المتعلقة بالتّساؤل الثاني: الأبعاد الذّاتية للمشروعات الصّغيرة على الأسرة في المجتمع الأردني

الجدول (5) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات "البعد الذاتي" مرتبة ترتيباً تنازلياً..

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
14	أصبح لدي القدرة على الاعتماد على الذات، والثقة بالنفس.	4.80	0.40	1	مرتفع
2	ساعدني المشروع على اكتشاف وتطوير قدراتي	4.70	0.64	2	مرتفع
5	أصبحت راضياً عن نفسي.	4.63	0.66	3	مرتفع
4	تكونت لدي القدرة على تحمل المسؤولية.	4.51	0.68	4	مرتفع
13	وفّر لي المشروع الإحساس بالأمان.	4.51	0.93	4	مرتفع
8	اكتسبت القدرة على اتخاذ القرارات.	4.46	0.67	6	مرتفع
7	استثمرت الفراغ لدي بشكل إيجابي.	4.44	0.67	7	مرتفع
6	أصبحت لدي القدرة على القيادة.	4.43	0.67	8	مرتفع
9	أصبح لدي القدرة على الإبداع والابتكار.	4.41	0.67	9	مرتفع
10	أصبح لدي مكانتي بين أفراد أسرتي، نتيجة لنجاح المشروع.	4.31	1.20	10	مرتفع
11	تمكنت من تطوير ذاتي.	4.31	0.79	10	مرتفع
3	اكتسبت الجرأة على مواجهة الناس.	4.26	0.44	12	مرتفع
15	تكونت لدي القدرة على إدارة الوقت.	4.21	1.26	13	مرتفع
1	تمكنت من التخطيط لجميع أمور حياتي.	4.14	0.57	14	مرتفع
12	أواكب التكنولوجيا وأطوعها لخدمة مشروعي.	3.84	1.00	15	مرتفع
	المتوسط العام الحسابي	4.40	0.58		مرتفع

أظهرت نتائج الجدول (5) أن الأبعاد الذاتية للمشروعات الصّغيرة على الأسرة في المجتمع الأردني مرتفعة المستوى ، حيث كانت أهم الأبعاد الذاتية التي تم تحقيقها من امتلاكهم للمشروع أصبح لدي القدرة على الاعتماد على الذّات، والثقة بالنفس بمتوسّط حسابي (4.80)، وذلك بسبب العمل حيث هو وسيلة لتأكيد الذّات والشّعور بالفخر والاعتزاز ممّا يؤدي للشّعور بالسّعادة والرّاحة وظهور بوادر إيجابية تنعكس على الفرد والمحيطين بها. يليها ساعدني المشروع على اكتشاف وتطوير قدراتي بشكل إيجابي بمتوسّط حسابي (4,70)، وأصبحت راضياً عن نفسي بمتوسّط حسابي (4.63)، يليها تكونت لدي القدرة على تحمّل المسؤولية وهذه القدرة نشأت نتيجة التزامه بمشروعه وتحمّله نتيجة نجاح أو فشل، أما الفقرات الأقل موافقة فكانت أواكب التكنولوجيا وأطوعها لخدمة مشروعي بمتوسّط حسابي (3.84).

النّتائج المتعلّقة بالتّساؤل الرّابع: ما المعوّقات التي تواجه الأسرة في تنفيذ المشروع:

الجدول (6) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدّراسة عن فقرات "المشكلات التي تواجه الأسر في تنفيذ المشروع" مرتبة ترتيباً تنازلياً..

الرقم	الفقرة	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	التّرتيب	المستوى
8	المنافسة الكبيرة في السّوق.	0.81	0.39	1	مرتفع
13	وجود قيود مجتمعية على بعض المهن.	0.59	0.50	2	متوسط
10	ضعف التّأهيل والتّدريب	0.47	0.50	3	متوسط
12	ارتفاع الأسعار وعدم مقدرتي على شراء بعض المواد الأولية.	0.29	0.46	4	متوسط
6	ارتفاع مستوى أسعار الإيجارات بالنسبة لموقع المشروع.	0.27	0.45	5	متوسط
1	صعوبة تحديد موقع مناسب للمشروع.	0.10	0.30	6	منخفض
2	صعوبة تحديد نوع المشروع الذي أرغب بتنفيذه.	0.10	0.30	6	منخفض
4	عدم رغبة بعض الأشخاص في العمل ضمن طبيعة المشروع.	0.10	0.30	6	منخفض
5	أعاني من مشكلة سداد القروض.	0.10	0.30	6	منخفض
7	صعوبة في تسويق إنتاج المشروع.	0.10	0.30	6	منخفض
9	ضعف دراسة الجدوى الاقتصادية	0.10	0.30	6	منخفض

	للمشروع.				
14	ضعف الحصول على استشارات عملية.	0.10	0.30	6	منخفض
3	صعوبة في الشروط والإجراءات التي تفرضها المؤسسة المقرضة قبل تنفيذ المشروع.	0.00	0.00	13	منخفض
11	قلة النّصح والإرشاد من قبل المؤسسة المقرضة.	0.00	0.00	14	منخفض
	المتوسّط العام الحسابي	0.22	0.22		منخفض

يلاحظ من بيانات الجدول (6) وجود درجة منخفضة بشكل عام من الموافقة على للمشكلات التي تواجه الأسرة في تنفيذ المشروع: ، حيث حاز المحور على متوسّط حسابي إجمالي (0.22)، فعلى مستوى الفقرات نلحظ أن أعلى درجات الموافقة كانت للفقرات الآتية: (المنافسة الكبيرة في السوق)، بمتوسط حسابي حيث بلغ (0.81)، وبانحراف معياري (0.39)، وهو من المستوى المرتفع، يلها (وجود قيود مجتمعية على بعض المهن). بمتوسّط حسابي بلغ (0.59)، يلها ضعف التأهيل والتدريب بمتوسط حسابي (0.47) يلها ارتفاع الأسعار وعدم القدرة على شراء بعض المواد الأولية، و ارتفاع مستوى أسعار الإيجارات بالنّسبة لموقع المشروع. أما الفقرات الأقل موافقة فكانت صعوبة في الشروط والإجراءات التي تفرضها المؤسسة المقرضة قبل تنفيذ المشروع، يلها قلة النّصح والإرشاد من قبل المؤسسة المقرضة.

النّتائج المتعلقة بالتّساؤل الخامس: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني يعزى لبعض المتغيرات الديموغرافية والتي تتمثل في (الجنس، والعمر، والحالة التّعليمية، ومستوى الدّخل الشّهري بعد الانتفاع من المشروع).

أولاً: الجنس:

للتّعرف إلى الفروق في مستوى الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني يعزى للجنس، تم استخدام اختبار Independent Sample T-test، والجدول (8) يوضح ذلك:

الجدول (7) اختبار Independent Sample T-test للتعرف إلى الفروق في مستوى الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية والذّاتية للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني يعزى للجنس

مصدر التّباين	الجنس	العدد	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (t)	الدلالة الإحصائية
البعد الاجتماعي	ذكر	40	4.47	0.35	68	1.851	0.068
	أنثى	30	4.25	0.63			
البعد الاقتصادي	ذكر	40	3.96	0.43	68	4.101	*0.000

	أنثى	30	3.26	0.96			
البعد الذّاتي	ذكر	40	4.56	0.37	68	2.894	*0.005
	أنثى	30	4.18	0.72			
القياس الكلي	ذكر	40	4.56	0.37	68	3.186	*0.002
	أنثى	30	4.18	0.72			

***: دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) فأقل.**

يتّضح من الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى البعد الاجتماعي للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني يعزى للجنس، حيث بلغت قيمة الإحصائي (t) (1.851) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) فأقل. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى البعد الاقتصادي، والبعد الذّاتي، والقياس الكلي للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني يعزى لمتغير الجنس، عند مستوى الدلالة (0.05) فأقل، وتبين أن مصدر الفروق كانت لصالح الذّكور، وذلك بارتفاع المتوسّط الحسابي الخاص بهم.

ثانياً: العمر:

الجدول (9) اختبار التّباين الأحادي One Way ANOVA للتّعرف إلى الفروق في مستوى الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية والذّاتية للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني يعزى لمتغير العمر

المصدر		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	الدّلالة الإحصائية
البعد الاجتماعي	بين المجموعات	0.522	3	0.174	0.694	0.559
	داخل المجموعات	16.546	66	0.251		
	المجموع	17.068	69			
البعد الاقتصادي	بين المجموعات	1.463	3	0.488	0.796	000.5
	داخل المجموعات	40.434	66	0.613		
	المجموع	41.897	69			
البعد الذّاتي	بين المجموعات	0.475	3	0.158	0.465	0.708
	داخل المجموعات	22.498	66	0.341		
	المجموع	22.973	69			
الكلي	بين المجموعات	0.613	3	0.204	0.56	0.643
	داخل المجموعات	24.096	66	0.365		
	المجموع	24.709	69			

أظهرت نتائج الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مستوى الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني يعزى لمتغير العمر، على التوالي للأبعاد: (البعد الاجتماعي، البعد الاقتصادي، البعد الذاتي، والقياس الكلي) وهي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).

ثالثاً: الحالة الاجتماعية:

الجدول (10) اختبار التباين الأحادي One Way ANOVA للتّعرف إلى الفروق في مستوى الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية والذّاتية للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني يعزى لمتغير الحالة التّعليمية

المصدر		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	الدّلالة الإحصائية
البعد الاجتماعي	بين المجموعات	1.497	2	0.748	3.22	0.046
	داخل المجموعات	15.572	67	0.232		
	المجموع	17.068	69			
البعد الاقتصادي	بين المجموعات	5.639	2	2.819	5.21	0.008*
	داخل المجموعات	36.259	67	0.541		
	المجموع	41.897	69			
البعد الذّاتي	بين المجموعات	2.583	2	1.292	4.244	0.018*
	داخل المجموعات	20.39	67	0.304		
	المجموع	22.973	69			
الكلي	بين المجموعات	2.993	2	1.496	4.617	0.013*
	داخل المجموعات	21.716	67	0.324		
	المجموع	24.709	69			

***: دالة عند مستوى الدلالة 0.05).**

أظهرت نتائج الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مستوى الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني يعزى لمتغير الحالة التّعليمية، وللتّعرف إلى مصدر الفروق، تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، والتي تظهر نتائجه في الجدول (10) الآتي:

الجدول (10) اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للتّعرف إلى مصدر الفروق في مستوى الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني يعزى لمتغير الحالة التّعليمية

المصدر	(I)	(J)	الفرق بين	Sig.

	الحالة_التعليمية	الحالة_التعليمية	المتوسّطات (I-J)	
البعد الاجتماعي	أمي	ثانوية فأقل	-.25204	.056
		دبلوم	.09492	.569
	ثانوية فأقل	أمي	.25204	.056
		دبلوم	.34696*	.031
	دبلوم	أمي	-.09492	.569
		ثانوية فأقل	-.34696*	.031
البعد الاقتصادي	أمي	ثانوية فأقل	-.55637*	.006
		دبلوم	.03337	.896
	ثانوية فأقل	أمي	.55637*	.006
		دبلوم	.58974*	.017
	دبلوم	أمي	-.03337	.896
		ثانوية فأقل	-.58974*	.017
البعد الذّاتي	أمي	ثانوية فأقل	-.35000*	.021
		دبلوم	.08590	.653
	ثانوية فأقل	أمي	.35000*	.021
		دبلوم	.43590*	.019
	دبلوم	أمي	-.08590	.653
		ثانوية فأقل	-.43590*	.019
الكلي	أمي	ثانوية فأقل	-.38614*	.014
		دبلوم	.07140	.717
	ثانوية فأقل	أمي	.38614*	.014
		دبلوم	.45753*	.017
	دبلوم	أمي	-.07140	.717
		ثانوية فأقل	-.45753*	.017

أظهرت نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والمبينة في الجدول (10) أن مصدر الفروق في مستوى الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني كان لصالح فئة الحالة التّعليمية (ثانوية فأقل).

رابعاً: مستوى الدّخل الشهري بعد الانتفاع من المشروع:

الجدول (12) اختبار التّباين الأحادي One Way ANOVA للتّعرف إلى الفروق في مستوى الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني يعزى لمتغير مستوى الدّخل الشّهري بعد الانتفاع من المشروع

المصدر		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسّط المربعات	قيمة (F)	الدّلالة الإحصائية
البعد الاجتماعي	بين المجموعات	3.110	2	1.555	7.463	*0.001
	داخل المجموعات	13.959	67	.208		
	المجموع	17.068	69			
البعد الاقتصادي	بين المجموعات	17.327	2	8.664	23.625	*0.000
	داخل المجموعات	24.570	67	.367		
	المجموع	41.897	69			
البعد الذّاتي	بين المجموعات	6.224	2	3.112	12.450	*0.000
	داخل المجموعات	16.749	67	.250		
	المجموع	22.973	69			
الكلي	بين المجموعات	7.746	2	3.873	15.297	*0.000
	داخل المجموعات	16.963	67	.253		
	المجموع	24.709	69			

***: دالة عند مستوى الدلالة 0.05).**

أظهرت نتائج الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (0.05) في مستوى الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني يعزى لمتغيّر مستوى الدّخل الشّهري بعد الانتفاع من المشروع، للأبعاد: (البعد الاجتماعي، البعد الاقتصادي، البعد الذّاتي، والقياس الكلي) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، وللتّعرف إلى مصدر الفروق، تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، والتي تظهر نتائجه في الجدول (13) الآتي:

الجدول (13) اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للتّعرف إلى مصدر الفروق في مستوى الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية والذاتية للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني يعزى لمتغير مستوى الدّخل الشّهري بعد الانتفاع من المشروع

المصدر	(I)الدّخل_بعد	(J)الدخل_بعد	الفرق بين المتوسّطات (I-J)	الدّلالة الإحصائية
البعد الاجتماعي	300دينار فأقل	350-300دينار	.21643-	.114

		أكثر من 350 دينار	-.55556*	.000
	300-350دينار	300دينار فأقل	.21643	.114
		أكثر من 350 دينار	-.33912*	.011
	أكثر من 350 دينار	300دينار فأقل	.55556*	.000
		300-350دينار	.33912*	.011
البعد الاقتصادي	300دينار فأقل	300-350دينار	-.82754*	.000
		أكثر من 350 دينار	-1.32866*	.000
	300-350دينار	300دينار فأقل	.82754*	.000
		أكثر من 350 دينار	-.50113*	.005
	أكثر من 350 دينار	300دينار فأقل	1.32866*	.000
		300-350دينار	.50113*	.005
البعد الذّاتي	300دينار فأقل	300-350دينار	-.36930*	.015
		أكثر من 350 دينار	-.79735*	.000
	300-350دينار	300دينار فأقل	.36930*	.015
		أكثر من 350 دينار	-.42806*	.003
	أكثر من 350 دينار	300دينار فأقل	.79735*	.000
		300-350دينار	.42806*	.003
البعد الكلي	300دينار فأقل	300-350دينار	-.47109*	.002
		أكثر من 350 دينار	-.89386*	.000
	300-350دينار	300دينار فأقل	.47109*	.002
		أكثر من 350 دينار	-.42277*	.004
	أكثر من 350	300دينار فأقل	.89386*	.000

	دينار	300-350دينار	.42277*	.004

أظهرت نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والمبينة في الجدول (13) أن مصدر الفروق في مستوى الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني كان لصالح فئة الدخل (أكثر من 350 دينار)، ومن ثمّ لصالح فئة الدخل (300-350 دينار) بعد الانتفاع من المشروع.

مناقشة النتائج وتفسيرها :

توصلت الدراسة إلى الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية والذّاتية التي تحققها الأسر في المجتمع الأردني من إقامة المشاريع الصّغيرة من خلال الاستفادة من برنامج الأسر المنتجة التّابع لوزارة التنمية الاجتماعية في محافظة البلقاء. فالنسبة للأبعاد الاجتماعية كان أهمها: ارتفاع مساهمة المشاريع الصّغيرة في تعزيز مكانتهم الاجتماعية بين أسرهم ومجتمعاتهم المحلية، حيث أصبحت نظرة المجتمع أكثر احتراما وتقديراً لهم، بالإضافة إلى تعزيز التفاعل والتّواصل مع محيطهم الاجتماعي ممّا أدّى إلى تشجيع الأفراد على المبادرة في إقامة المشروعات الصّغيرة .وذلك لشعورهم بالنّجاح وبواقع مجتمعهم. ممّا ولّد لديهم شعورا بالانتماء لوطنهم ومجتمعهم، كما بيّنت نتائج الدّراسة زيادة تفاعل المقترضين ومشاركتهم للأنشطة المجتمعية. وتتفق هذه النّتيجة مع ما توصلت له دراسة (الشلهوب،2009) ودراسة (الخمشي، 2010) ودراسة (ابو عليقة، 2010) من مساهمة المشاريع الصّغيرة في زيادة المشاركة بالمناسبات الاجتماعية و بأن المشاريع الإنتاجية الذي يدرّ دخلاً مناسباً يحقق المكانة الاجتماعية. كما تم اكتسابهم لمهارات الاتصال مع الآخرين وزيادة شعورهم بالانتماء الوطني وتعاملهم بيقظة وحذر مع الآخرين وشعورهم بالنّجاح وإحساسهم بواقع مجتمعهم ورغبة منهم في انتشال أقرانهم من البطالة وحصولهم على مكانه اجتماعية داخل مجتمعهم

ويتّسق هذا الطرح مع نظريات التّنمية التي ركزت على الإنسان سواء بإشباع حاجاتهُ، أو الوصول به إلى مستوى معين من المعيشة من خلال تنمية طاقاته وإشراكه في اتخاذ القرارات، رفضها لتقديم الخدمات والتّسهيلات الجاهزة من خارج المجتمع، لفشلها في تحقيق فلسفة التّنمية، لذا اهتموا بفكرة معايشة الأهالي وحثهم على أستحداث التجديدات من الداخل حتى يصلوا إلى درجة من النضج الذاتي بحيث يصبحون قادرين على مواجهة مشكلاتهم، ويعدّ هذا تغيرا أكثر جدوى من الحلول الجاهزة، فالتّنمية عملية تربوية تعتمد على الظّروف المحلية وطبيعة الأهالي.

وأما فيما يتعلق بالأبعاد الاقتصادية التي يحققها المقترض من إقامة المشاريع الصّغيرة فكانت أهمها: التّفكير بتوسيع المشروع، لزيادة هامش الرّبح من المشروع، والخبرة بتسويق منتجات المشروع؛ بالإضافة إلى مساهمة المشروع في توليد دخل شهري نتيجة العمل، ومكّنه المشروع من تغطية مصاريف الأسرة، والقدرة على شراء الاحتياجات دون اللجوء إلى أي شخص. فوجود مصدر للدّخل ضروري لتأمين شروط الحياة

الكريمة والآمنة للفرد وأسرته، وتتفق هذه النّتيجة مع ما توصلت له دراسة مازووراد (Mazumdar,2015) ودراسة (Krycher& Kock,2010) ودراسة (الخمشي، 2010) (الحايك،2007) ودراسة (Alam, 2010) التي أكدت جميعها أن أغلب المشاريع الممولة ساهمت بشكل إيجابي في تحسين مستوى معيشة الأسر المستفيدة منها من خلال إيجاد مصدر ثابت لهذه الأسر، ودخل يحقق الاستقلالية الاقتصادية وامتلاكهم لمشاريع زراعية في أماكن إقامتهن، وتختلف مع دراسة (الخدام، 2011) في عدم قدرة مشاريع الأسر المنتجة على إيجاد دخل ثابت ومستمر للاسرة، وضعف قدرتها على تحسين مستوى المعيشة، وأنها أصبحت تشكل عبئاً اقتصادياً واجتماعياً على الأسر المقترضة. بالمقابل أظهرت النتائج ضعف مساهمة هذه المشاريع في التخلص من الدّيون، وضعف الادّخار لديهم.

وأما بالنسبة للأبعاد الذاتية للمشاريع الصّغيرة فقد أكّدت النتائج على دور وفعالية المشاريع في تحسين أوضاع المستفيدين من برنامج الأسر المنتجة من حيث زيادة استقلاليتهم واعتمادهم على أنفسهم وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، وذلك بسبب العمل حيث يعدّ وسيلة لتأكيد الذّات والشعور بالفخر والاعتزاز ممّا يؤدي للشّعور بالسّعادة والرّاحة وظهور بوادر إيجابية تنعكس على الفرد والمحيطين بها. وهذا يؤدي إلى اكتشاف وتطوير القدرات والمهارات لتحسين مستوى الأداء والتّشغيل وبالتّالي زيادة الخبرة وتحقيق أعلى مستوى اقتصادي بالتّالي يصل الفرد إلى مستوى الرضا عن نفسه والشّعور بالسّرور الذي ينشأ عن تحقيق الرّغبات ويولد الشعور بالطمانينة ، كما يصبح لديه القدرة على تحمل المسؤولية وهذه القدرة نشأت نتيجة التزامه بمشروعه وتحمله نتيجة نجاح أو فشل. وهذا يتوافق مع دراسة جوروسوامي (Guruswamy,2012) ودراسة (الشلهوب، 2009) ودراسة (الخمشي، 2010) التي أشارت إلى أن المشاريع الصّغيرة تسعى إلى تحول الأسرة المستفيدة إلى منتجة تعتمد على قدرتها الذاتية، وأنه يحقق الثّقة بالنّفس والمكانة الاجتماعية و الثّقة في الآخرين لأن الرضا هو الشّعور بالطّمأنينة والألفة، وأن العمل بالمشروع الخاص بهم هو وسيلة لتأكيد الذات والشّعور بالفخر والاعتزاز والشّعور وبالسّعادة واكتسابهم القدرة على اتّخاذ القرارات التي تمس حياتهم. وجاءت نتائج الدّراسة لتؤكّد ما جاءت به نظريات التّنمية التي ترى أن تمكين هؤلاء الأفراد واستغلال طاقاتهم وأمكانياتهم من خلال برامج مشاريع الأسر المنتجة المقدمة من وزارة التّنمية الاجتماعية؛ سيحققون ذاتهم ويحاولون تحرير أنفسهم من القيود وتشجيعهم وتحفيزهم ومكافأتهم على ممارسة روح المبادرة والإبداع. ومنح الفرصة للافراد بتولي مسؤوليات أكبر وسلطة أوسع، لتجعلهم قادرين على مواجهة التّحديات واقتناص الفرص والاستمرار في تحسن مستوى معيشتهم نحو الأحسن.

وأظهرت النتائج أن أبرز المعوقات التي تواجه الأسرة في المستفيدة من برنامج الأسر المنتجة في محافظة البلقاء هي المنافسة الكبيرة في السّوق لهيمنة بعض المؤسسات التّجارية على السّوق وتعمل في نفس المجال وهذا يتوافق مع دراسة (الوقفي، 2011) التي اشارت إلى وجود المنافسة الأجنبية كأهم المشكلات التي تواجه أصحاب المشروعات الصّغيرة. ووجود قيود مجتمعية على بعض المهن ويعود ذلك إلى أن المجتمع الأردني لديه بعض التّحفظات على عدد من المهن، عدم رغبة بعض الأسر المنتجة التّابع لوزارة التّنمية الاجتماعية

عدم صعوبة في الشّروط والإجراءات التي الأشخاص في العمل ضمن طبيعة المشروع حيث يعتقد أصحاب نظريات التّنمية أن شخصية الإنسان في المجتمعات التّقليلدية هي غير خلاقة وذلك بسبب التّقاليد الموروثة، وأن التّنمية تتطلب تشجيع العمل اليدوي الذي يؤدي إلى بروز الطّاقات الإبداعية وأن الدّوافع النفسية للعمل وحب التجديد هي اساس وهذا يتوافق مع دراسة (عسيري، 2011) التي أشارت في الجهل ببرامج الأسرة المنتجة. وارتفاع الأسعار وعدم القدرة على شراء بعض المواد الأولية. كما أشار المقترضين من برنامج تفرضها المؤسسة المقرضة قبل تنفيذ المشروع، وهذا يعود لوجود المعاملات إلكترونيا للتّسهيل على المراجعين، وسهولة التّسويق وخاصة لوجود أسواق وبازارات لتسويق المنتجات بشكل مستمر خاصة للمشاريع التي تديرها النّساء. وهذا لا يتوافق مع دراسة (الرويعان، 2011) التي أشارت إلى عدم الالتزام بالتّخطيط العلمي والاهتمام بالإنفاق كهدف وليس لتحقيق الهدف ودراسة (Guruswamy,2012) إلى عدم وجود علاقات وثيقة بين إدارة المؤسسة والمقترضين ممّا يعيق استمرارية المشروع لدى الأسرة. كما ويتوافق هذا الطّرح مع نظرية التّبادل "جون هومانس" التي ترى بأن الاستفادة من المشاريع الصّغيرة للأسر هي عملية تبادل موارد وتحقيق منافع بين أفراد المجتمع، عبر تفعيل وتسخير جميع الإمكانات المتاحة من مؤسسات اجتماعية واقتصادية رسمية وشعبية خاصة وأهلية؛ من أجل تقديم مساعدات وخدمات لأفراد المجتمع ليست فقط لإشباع رغباته، وإنما لمزيد من ضمان استمرارية عجلة تبادل الخبرات والمعارف واستثمار الموارد والإمكانات.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى البعد الاقتصادي، والبعد الذّاتي، والقياس الكلي للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني يعزى لمتغير الجنس، جاءت لصالح الذّكور، كونهم المعيلين للأسرة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية للمشاريع الصّغيرة على الأسر في المجتمع الأردني كان لصالح فئة الحالة التّعليمية (ثانوية فأقل). ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الأفراد المنتفعين من البرنامج هم من ذوي مستويات تعليمية متوسطة لذا يلجؤون للاستفادة من برنامج الأسر المنتجة لتحسين نوعية حياة أُسرهم. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية للمشاريع الصّغيرة على الأسر الأردنية يعزى لمتغير مستوى الدّخل الشّهري بعد الانتفاع من المشروع جاءت لصالح فئة الدّخل (أكثر من 350 دينار). وهذا يعتبر مؤشر إيجابي لإقامة الاسرة للمشاريع الصغير لتحسين مستواه معيشتهم للأفضل.

التوصيات

- فتح منافذ لتسويق منتجات الأُسر المنتجة من خلال وجود معارض مخصصة وبصفة دائمة للأُسرة في الأسواق والمعارض.
- تكثيف الدورات التدريبية المتخصصة للمقترضين وتنمية مهارات الأُسر المنتجة، وذلك بالاستفادة من الجهات المتخصصة في التدريب على مستوى المجتمع خاصة أن أغلبهم تنقصهم الخبرة.

- رفع درجة الوعي بأهمية العمل اليدوي والمهني لدى فئة الشباب
- الاستفادة من خامات البيئة المحلية، وتوظيفها في المشاريع الإنتاجية لخدمة المجتمع المحلي.
- إنشاء قاعدة بيانات عن الاسر المنتجة تتضمن عدد ونوع وحجم المشروعات .

المراجع

- أبو عليقة، خالد محمد، الثوابية، خالد، (2010)، أثر المشروعات الصّغيرة والمتوسطة على التنمية الاجتماعية والاقتصادية في محافظة الطفيلة، مجلد 34، عدد2، جامعة المنصورة، كلية التجارة.
- أبو كريشة ، عبد الرحيم، (2003)، دراسات في علم الاجتماع التنمية، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية.
- -العثامنة، صلاح، (1997)، التنمية الشاملة مفاهيم ونماذج، ط1، مؤسسة دار العلماء، إربد، الأردن.
- الشلهوب، فاطمة محمد، (2009)، دور المشروعات الصّغيرة في تحسين نوعية الحياه للشباب، المؤتمر العلمي الثاني والعشرون للخدمة الاجتماعية، ، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان،م مجلد11.
- البنك الدولي ، 2016، الفقر وتقاسم الازدهار، تقرير البنك الدولي .www.albankaldawli.org
- التقرير العربي حول الفقر المتعدد الأبعاد، اللجنة الوطنية والاجتماعية لغربي أسيا،(2017) الامم المتحدة، بيروت
- الجميلي، مطر بن عبد المحسن، (2008)، الأنماط القيادية وعلاقاتها بمستويات التمكين من وجهة نظر موظفي مجالس الشورى، جامعة الأمير نايف العربية للعلوم الأمنية.
- الحايك، محمد، محمود، عدنان، (2007)، دور المشاريع الصّغيرة المموله في الحد من الفقر والبطالة في مناطق جيوب الفقر، دراسة حالة محافظة المفرق، رسالة ماجستير، جامعة البلقاء التطبيقية، عمان: الأردن.
- الخدام، حمزة، (2011)، دور وزارة التنمية الاجتماعية في مكافحة الفقر في لواء دير علا: برنامج الأسر المنتجة نموذجاً، حوليات آداب عين شمس، جامعة عين شمس، كلية الآداب، ص41-71.
- خمايسة، مراد سالم، (2012)، دور برنامج تعزيز الإنتاجية التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية في تمكين الأسرة الفقيرة: دراسة ميدانية على عدد من الأسر المستفيدة في محافظة إربد، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، إربد: الأردن.
- الخمشي، سارة عيادة، (2011)، واقع مشروعات الأسر المنتجة في المملكة العربية السعودية، مدخل لتمكين المرأة المعيلة، ندوة أفضل الممارسات المهنية في مجال البرامج التنموية الموجهه لتحسين الأحوال المعيشية

- الخمشي، سارة، (2010)، دور المشروعات الصغير في الحد من مشكلة البطالة لدى الشباب، دراسة مطبقة على عدد من مناطق المملكة العربية السعودية، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، مجلد 25، العدد50، الرياض، ص(245-292).

- دائرة الاحصاءات العامة (2017) تقرير العمالة والبطالة، التقرير السنوي، عمان: الأردن.

- دسوقي، سميرة إبراهيم، (2005)، فاعلية برامج الصناعات الصّغيرة لتنمية المجتمع المحلي لمواجهة مشكلة بطالة الشباب، المؤتمر العلمي الثاني، جامعة حلوان، مصر.

- الرويعان، خالد عمر، (2007)، مشروع الأسر المنتجة وكيفية تطويرها في دول مجلس التعاون، المنامة: البحرين.

- السبيعي، نوف، (2011)، واقع برامج ومشروعات الأسر المنتجة في المجتمع السعودي: دراسة مطبقة على جمعية النهضة الخيرية وصندوق عبداللطيف جميل لخدمة المجتمع كمؤسسات أهلية في مدينة الرياض، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، الرياض: المملكة العربية السعودية.

- السمالوطي، نبيل، (1981)، علم اجتماع التنمية، دراسة في اجتماعيات العالم الثالث، دار النهضة العربية، جامعة الازهر، مصر.

- الشهراني، هند فايع، (2016)، دور الأسر المنتجة في تحسين نوعية الحياة للمستفيدات: دراسة مطبقة على الأسر المنتجة، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعين، ع56، ج6، القاهرة، ص73- 124.

- الشهري، فاطمة محمد، (2013)، دور برامج الأسر المنتجة في الحد من فقر المرأة، جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية، الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة،

- عبد الرحمن، عبد الله محمد (2003). علم الاجتماع الاقتصادي.دار المعرفة الجامعية: الإسكندرية.

- العواملة، نائل عبد الحفيظ، (2010)، إدارة التنمية الاسس النظريات التطبيقات العملية، ط1، دار زهران، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الغرايبة، فيصل محمود، (2010)، أبعاد التنمية الاجتماعية في ضوء التجربة الاردنية، دار يافا العلمية، ط1، عمان، الأردن.

- مجلس الغرفة السعودية، (2012)، الأسر المنتجة في المملكة العربية السعودية، المسح الميداني للتحديات والصعوبات التي تواجه الأسر المنتجة والتصور المقترح للآليات التنفيذية لتفعيل ودعم الأسر المنتجة، مقدمة إلى الملتقى السابع لمديري مديريات مكاتب الضمان الاجتماعي.

- المحروق، ماهر حسن، مقابلة، ايهاب، (2006)، المشروعات الصّغيرة والمتوسطة ، أهميتها ومعوقاتها، عمان، مركز المنشأت المتوسطة للطباعة والنشر.

- نجم، مها سليمان، (2015)، دور المشروعات الصّغيرة في وكالة الغوث الدولية في تحقيق أهدافها في الأردن: دراسة استطلاعية من وجهة نظر المستفيدين، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

- وزارة التنمية الاجتماعية ،2017، تعليمات برنامج الأسر المنتجة وريادة الشباب، عمان: الأردن.

- الوقفي، علي، قواسمة، فريد، (2011)، واقع المشروعات الصّغيرة من وجهة نظر القائمين عليها: دراسة ميدانية على عدد من المشروعات الصّغيرة في محافظة إربد، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد 24، الجزائر، ص(107-130).

المراجع الاجنبية

- Alam, Tayyab, (2010), Micro Credit and Poverty eradication A case Study Of first micro credit Institution of Pakestan department of research and development Foundation, University College Of liberal Arts and science, business source complete.

- Hietalahtil, J & Mikael, L . (2006), Socio-economic impacts of microfinance and repayment Performance: acase study of the Small Enterprise Foundation, South Africa, Progress in Development Studies, 6 (3), 201-210.

- Guruswamy, D .(2012). The role microfinance institution on Poverty alleviation Ethiopia India, Journal Of commerce& Management Studies, 3(1), Pa.

- Krusher, G, & Kock, L. (2010). The use of micro grants to mitigate Gender Ineauity Afghani stan by Empowering Rural farmers and Agri business Entreneurs. DAL, 13-326549.

- Mazumder, W. (2013). Micro-creadit and poverty reduction, a case of Bangladesh, Prague Economic Papers , No. 3.PP: 65-76.

أثر استخدام طريقة الاستقصاء على تحصيل طلبة المدارس الأساسية الفلسطينية والأردنية في العلوم من وجهة نظر المعلمين

د. علي لطفي علي قشمر /أ.حياة عبد الحفيظ عبيد الأحمد
جامعة الاستقلال/وزارة التربية والتعليم الأردنية
أريحا –فلسطين/ عمّان - الأردن

الملخّص:

هدفت هذه الدراسة الى معرفة مدى استخدام معلمي العلوم طريقة الاستقصاء في تدريسهم العلوم لدى طلبة الصفوف الاساسية في المدارس الفلسطينية والأردنية، كما هدفت إلى معرفة ما إذا كان لكل من متغيري (النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي) دور في مدى استخدام معلمي العلوم طريقة الاستقصاء في تدريسهم العلوم لطلبة الصفوف الاساسية في المدارس الفلسطينية والاردنية.

وتناولت الدراسة أربعة أبعاد للدلالة على أهمية استخدام طريقة الاستقصاء في التعليم ودورها في تحقيق الأهداف التربوية والنمو المهني للمعلم وتقويم تعلم الطلبة، وسلوكهم ودور البيئة الصفية في نجاح هذا النمط.

الكلمات المفتاحية: طريقة الاستقصاء، طلبة المدارس الأساسية، المدارس الفلسطينية، المدارس الأردنية، العلوم، المعلمين.

Abstract

The purpose of this study was to determine the extent to which science teachers used the method of surveying in the teaching of science among primary school students in Palestinian and Jordanian schools. The aim of this study was to determine whether each variable (gender and scientific qualification) has a role in the extent to which science teachers use the method of inquiry in teaching science for students in basic grades in Palestinian and Jordanian schools.

The study dealt with four dimensions to indicate the importance of using the survey method in education and its role in achieving the educational goals and the professional growth of the teacher and assessment of students' learning, their behavior and the role of the classroom environment in the success of this pattern.

المقدمة

تركز البحوث التربوية في الوقت الحالي على تعريف طرائق التعلم والتعليم الفعالة التي تمكن المتعلم من تحقيق تعلم أفضل وهذا لا يتأتى إلا من خلال تمكينه من امتلاك مهارات عديدة للتفكير والاتصال والتواصل وحل المشكلات واستيعاب المعارف العلمية والتكنولوجية المختلفة التي تساعده في فهم ما يستجد في هذا العالم من معارف وتقنيات لا حصر لها الأمر الذي يجعل من اكتساب مهارات التفكير ضرورة لازمة لمواجهة نواتج الانفجار المعرفي بكافة أشكاله وصوره وهذا ما أكد عليه. (طه، 2010)

في ضوء ما تقدم لا بد لعملية التدريس من إعادة النظر في أساليبها وطرائقها واستحداث أساليب وطرائق فعالة تمكنها من مواكبة التراكم المعرفي المتسارع.

وكم هي كثيرة مهام المعلمين التعليمية ولكن ما يلزم لتحقيقها من كفايات هو أكثر وأكبر فمهمة التخطيط للتدريس تحتاج إلى كفايات في تحديد الأهداف وتحليل المضمون واختيار الخبرات، ومهمة عرض الدرس تحتاج إلى كفايات في توظيف طرائق التدريس وفي طرح الأسئلة وفي إثارة الدافعية ومهمة غلق الدرس تحتاج إلى كفايات في تلخيص الأفكار وفي تقويم المنجزات وفي اختيار الأنشطة البعدية والبيئية.

وينظر إلى مهمة طريقة التدريس على أنها من أشد مهمات المعلم حساسية ومن أكثرها خطورة لأنها المحك الذي من خلاله يتم تحقيق الأهداف، هذا ولقد تعددت أساليب عرض الدرس وتباينت، حتى أنه يمكن وضعها على خط متصل يبدأ بأسلوب الإلقاء القائم على تبعية الطالب للمعلم وتنتهي بأسلوب التعلم الذاتي القائم على استقلالية الطالب عن المعلم ويحتاج المعلم إلى كفايات خاصة كي ينجح في عرضه لدرسه بأي أسلوب يشاء منها كفايات تحديد حاجات الطلاب ومعرفة أنماط تعلمهم وكفايات طرح الأسئلة وتوزيعها إلى جانب كفايات معرفة مجالات الأسئلة ومستوياتها والمواقف الملائمة لكل منها.

ويعتبر التدريس بطريقة الاستقصاء من الأساليب الفاعلة في تدريس طلاب المرحلة الاساسية العليا لأنها تأتي بعد المرحلة الاساسية الدنيا، حيث التعلم بالتلقين والمحاكاة وتأتي قبل مرحلة التعلم الثانوي والجامعي حيث التعلم بالاكتشاف.

مشكلة الدراسة:

تلخصت مشكلة الدراسة في معرفة اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام طريقة الاستقصاء في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في العلوم من وجهة نظر المعلمين في المدارس الفلسطينية والاردنية.

وأثر كل من متغيري (النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي) في اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام طريقة الاستقصاء في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في العلوم من وجهة نظر المعلمين في المدارس الفلسطينية والاردنية.

أسئلة الدراسة:

- ما اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدامهم طريقة الاستقصاء في تدريسهم العلوم لطلبة الصفوف الاساسية في المدارس الفلسطينية والاردنية؟
- هل يوجد لكل من متغيري (النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي) علاقة في اتجاه معلمي العلوم نحو استخدام طريقة الاستقصاء في تحصيل طلبة الصفوف الاساسية في المدارس الفلسطينية والاردنية؟

فرضيات الدراسة:

صيغت فرضيات الدراسة على النحو الآتي:

- لا توجد فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام طريقة الاستقصاء في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في العلوم من وجهة نظر المعلمين في المدارس الفلسطينية والاردنية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.
- لا توجد فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام طريقة الاستقصاء في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في العلوم من وجهة نظر المعلمين في المدارس الفلسطينية والاردنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام طريقة الاستقصاء في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في العلوم من وجهة نظر المعلمين في المدارس الفلسطينية والاردنية.

كما تهدف إلى معرفة علاقة كل من متغيري (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي) باستجابات معلمي العلوم نحو استخدام هذه الطريقة في التدريس.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة في أهمية طريقة الاستقصاء لما تتمتع به من المزايا الآتية:

- تساعد الطلبة على اكتساب مهارات الاتصال والتواصل والتفاعل، خاصة مهارات الحديث وعدم التسرع في إصدار الأحكام.
- تتيح لمعلم العلوم التعرف على الخلفية العلمية السابقة للطلبة، ومدى فهمهم واستيعابهم لدرس العلوم، وتساعده على الكشف عن قدراتهم وميولهم واتجاهاتهم.
- تمكن الطلبة من التوصل إلى المعلومات والأفكار والمفاهيم العلمية بأنفسهم وتمكنهم من تطبيق المعلومات والأفكار والمفاهيم العلمية بأنفسهم وتمكنهم من تطبيق المعلومات والمبادئ المتصلة بموضوع معين.
- تزيد من قوة التركيز والانتباه والاستقصاء والتأمل لدى الطالب.
- تفجر الطاقات العقلية الكامنة لدى الطلاب وإتاحة الفرصة للمتعلم لإبراز مواهبه وقدراته العقلية.
- إثارة الدافعية للتعلم.
- تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطالب وخاصة مهارة حل المشكلات واتخاذ القرار السليم.

- **حدود الدراسة:**
- تم تحديد حدود هذه الدراسة بالأبعاد الآتية:
- **البعد الزماني**: تم إجراء هذه الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2019/2018)
- **البعد المكاني**: تم إجراء هذه الدراسة في المدارس الأساسية الفلسطينية والاردنية.
- **البعد البشري**: طبقت هذه الدراسة على فئة من معلمي ومعلمات العلوم للمرحلة الأساسية في المدارس الفلسطينية والاردنية.

مصطلحات الدراسة:

- **طريقة الاستقصاء:** طريقة تعليمية تستخدم في توكيد المفاهيم العلمية وتنميتها وهي تسير من الكل إلى الجزء أو من العموميات إلى الخصوصيات. (عطية، 2008)
- **المؤهل العلمي:** أعلى شهادة أكاديمية حصل عليها المعلم.
- **التفاعل الصفي**: هو كل الأفعال السلوكية التي تجري داخل الصف، اللفظية (الكلام) أو غير اللفظية (الإيماءات) بهدف تهيئة التعليم ذهنيا ونفسيا لتحقيق تعلم أفضل. (نبهان، 2008)
- **التحصيل:** هو التقدم الذي يحرزه الطالب في تحقيق أهداف المادة التعليمية المدروسة ويقاس بالعلاقة التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي. (سعادة، 2001)
- **طريقة التدريس**: سلسلة من الإجراءات تنظم تعلم المادة الدراسية لغرض تحقيق الأهداف مع عمليات تقويمية مستمرة. (سلامة، 2007)

الإطار النظري

إستراتيجية الاستقصاء:

يعد التعلم بالاستقصاء أحد أنجح الطرائق لتدريس العديد من المواد في مختلف المراحل الدراسية؛ لأنه يتيح الفرصة للمتعلم للقيام بتنفيذ مجموعة من الأنشطة العملية التجريبية، وتنمية مهاراته العلمية والعملية. (شبر وآخرون، 2010)

ولقد حظيت إستراتيجية الاستقصاء باهتمام الكثير من علماء التربية والمعنيين بتدريس العلوم، حيث إنها من أكثر الطرائق فاعلية في تنمية التفكير العلمي ومهارات البحث لدى التلاميذ. ولقد سعت الكثير من الدراسات إلى إثبات فاعلية هذه الطريقة في التدريس.

تعريف الاستقصاء:

يمكن تعريفها على أنها "الجهد الذي يبذله الطالب في سبيل الحصول على حل لمشكلة، أو موقف غامض، أو الإجابة عن سؤال". (عبيدات وأبو سميد، 2009)

ويعرفها البعض على أنها " أسلوب تعليمي مبني على الاستكشاف، حيث يستخدم فيه المتعلم مزيجاً من العمليات العقلية والعمليات العملية ". (نشوان وجبران، 2008)

أنواع الاستقصاء:

للاستقصاء ثلاث صور متنوعة، هي:

- **الاستقصاء الحر**: يقوم فيه الطالب باختيار الطريقة، والأسئلة، والمواد والأدوات اللازمة للوصول إلى حل المشكلة التي تواجهه.

- **الاستقصاء العادل**: يتم تقسيم طلاب الصف إلى ثلاث مجموعات: مجموعتين تتبنى كل مجموعة وجهة نظر مختلفة تجاه الموضوع، أو القضية المطروحة في محتوى الدرس، والمجموعة الثالثة تقوم مقام هيئة المحكمين. (الخرزجي، 2011)
- **الاستقصاء الموجه**: تقدم الأمور التفصيلية -المعلومات أو الحقائق- للطالب، ويُطلب منه إصدار تعميمات، وتكون تحت إشراف المعلم وتوجيهه. (أورليخ وآخرون، 2003)

خطوات إستراتيجية الاستقصاء:

حدد كل من الخزرجي (الخرزجي، 2011)، والسليتي (السليتي، 2008) خطوات إستراتيجية الاستقصاء بما يلي:

- **تحديد المشكلة أو الموقف**: ويتم طرح مشكلة أو أسئلة، أو إثارة بعض التناقضات التي تثير تفكير التلاميذ، وعلى المعلم مراعاة الاستعدادات لدى تلاميذه عند اختياره للمشكلة موضوع الدراسة، ومراحل نموهم المعرفي.
- **جمع المعلومات وفرض الفروض**: ويتم جمع المعلومات التي تتعلق بالمشكلة، وفرض الفروض، وهي احتمالات مسبقة، أو حلول مقترحة للمشكلة.
- **التأكد من صحة المعلومات والفرضيات المقترحة بالتجريب**: تعد أسئلة التلاميذ فرضيات مبدئية، تحتمل الصواب والخطأ؛ لذلك يمكن باستخدام التجريب أن يصل الطالب إلى حالة يتقصى فيها المعلومات التي هدف إليها في معالجة المشكلة.
- **مرحلة تطبيق النتائج (التفسير):** ويقدم الطالب تفسيرات علمية وحلول للمشكلة، والعمل على تطبيقها في مواقف جديدة، بينها وبين المشكلة التي كانت موضوع الاستقصاء تشابه كافٍ.

أهمية إستراتيجية الاستقصاء:

إن لاستخدام إستراتيجية الاستقصاء في التدريس أهمية كبرى، يذكرها كل من الفتلاوي (الفتلاوي، 2008) وشبر (شبر وآخرون، 2010)، ويمكن تلخيصها فيما يلي:

- تجعل المتعلم قادرا على البحث والعمل؛ من أجل الوصول إلى المعرفة، فهو إيجابي الدور، أما دور المعلم فينحصر في توفير وتنظيم الإمكانات والظروف التي تساعد المتعلم في الوصول إلى المعرفة.
- يزيد من دافعية المتعلم، بما يوفره من تشويق وإثارة، يشعر بها المتعلم أثناء اكتشاف المعلومة بنفسه.
- يشجع التفكير الناقد، ويعمل على المستويات العقلية العليا.
- يكتسب المتعلم المستقصي مهارات التفكير العلمي في حل المشكلات التي تواجهه.
- يساعد الاستقصاء المتعلمين على كشف الحقائق والمعلومات بأنفسهم، ويزودهم بمهارات التفاعل والاتصال الاجتماعي، من خلال جمع الأدلة، وتبادل الآراء والأفكار مع المجموعة، والوصول إلى المعرفة.

ويضيف عطية: (عطية، 2006)

- تعزز انتقال أثر التدريب.

- تنمي القدرة على تحسس المشكلات.

عيوب إستراتيجية الاستقصاء:

أما عيوب طريقة الاستقصاء، فيمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- لا يمكن تطبيقها في جميع المواد الدراسية.
- تحتاج إلى وقت طويل.
- تحتاج إلى جهد كبير، ومصادر عديدة، ومعلومات واسعة.
- ليس جميع التلاميذ لديهم القدرة على القيام بهذه الطريقة.
- لا يمكن استخدام هذه الطريقة في المجموعات الكبيرة. (الأحمد واليوسف، 2005)

ويمكن القول بأن طريقة الاستقصاء في التدريس تعد من الطرائق الناجحة في التدريس، والتي تهدف إلى إحداث عملية التعلم ودعمها، كما أنها تعمل على تطوير قدرات التفكير لدى المتعلم، من خلال إعادة تنظيم المعرفة، وتوليد الأفكار واختبارها، وتطبيقها على مواقف جديدة. (مكي، 2008)

الدراسات السابقة

اولاً: الدراسات العربية

دراسة **سعادة (2000)** حول تدريس مهارات التفكير الاستنتاجي وعلاقته بزيادة التحصيل لدى طلبة المرحلة الاساسية في محافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين.

اجريت هذه الدراسة على عينة من المعلمين والمعلمات بلغت (200) معلما ومعلمة وقد تم استخدام المنهج الوصفي الميداني لملائمته لأغراض الدراسة.

اشارت الدراسة الى ان التفكير الاستنتاجي يقوم على دراسة ومناقشة القواعد العامة خلال تطبيقها على القضايا الخاصة، وذلك للتحقق من صحة القضايا. وينتقل فيه المتعلم او الفرد من الكل الى الجزء ومن القاعدة العامة الى الامثلة الجزئية.

وبينت نتائج الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) من حيث تدريس مهارات التفكير الاستقصاء وعلاقته بزيادة التحصيل لدى طلبة المرحلة الاساسية في محافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تعزى الى متغيرات (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي). بينما اتضح وجود فروق احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تعزى الى متغير سنوات الخبرة.

دراسة **الغامدي (2005)** بعنوان الاهداف التعليمية التي يسعى الاستقصاء الى تحقيقها في العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المدارس الأساسية في الرياض، اجريت هذه الدراسة على عينة من المعلمين والمعلمات بلغت (290) معلما ومعلمة، وقد تم استخدام المنهج الوصفي الميداني لإجراء الدراسة، وقد اشارت الدراسة الى ان اهم الاهداف التعليمية التي يسعى الاستقصاء الى تحقيقها كما يلي:

- أن يكون الطالب قادرا على ان يزيد من المعلومات المتوفرة لديه حول القضية المطروحة.
- أن يحلل العلاقة بين الاشياء.

- أن يبحث عن العلاقة بين الامور المختلفة.

واوضحت الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) من حيث الاهداف التعليمية التي يسعى الاستنتاج الى تحقيقها في العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المدارس الأساسية في الرياض تعزى الى متغير الصف، النوع الاجتماعي، العمر. بينما اتضح وجود فروق احصائية تعزى الى متغيرات المؤهل العلمي، سنوات الخبرة.

واوصت الدراسة المعلمين بضرورة استخدام طرق التعليم بالاستقصاء من اجل تنمية التفكير لدى الطلاب.

دراسة **جبر (2005)** بعنوان أثر التعلم بالاستقصاء في زيادة التحصيل لدى طلاب المرحلة الاساسية في محافظات شمال غزة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين، وقد اجريت الدراسة على عينة من المعلمين والمشرفين بلغت (340) معلماً ومشرفاً وقد تم استخدام المنهج المقارن لحل اشكالية الدراسة، وبينت نتائج الدراسة ان الاستقصاء هو القدرة العقلية التي نستخدم فيها ما نملكه من معارف ومعلومات من اجل الوصول الى نتيجة ما، كما اوضحت الدراسة ان الاستقصاء هو الحكم الذي يستخلصه الفرد من حقائق لوحظت أو افترضت.

وخرجت الدراسة بنتائج من اهمها ان الاستقصاء يكون صحيحاً ويزيد من مستويات التحصيل العلمي ضمن المعطيات التالية:

صحيح: إذا ترتب منطقياً على الحقائق المعطاة.

محتمل الصحة: في ضوء الحقائق المعطاة يحتمل ان يكون صحيحاً، احتمال صحته أكبر من احتمال خطئه.

معلومات ناقصة: المعلومات غير كافية، لا يعتمد عليها للتقرير إذا كان الاستقصاء صحيحاً او خاطئاً.

محتمل خطأ: في ضوء الحقائق المعطاة، احتمال خطأ الاستقصاء أكبر من احتمال صحته.

خطأ: الاستقصاء خاطئ، لأنه يتعارض مع الحقائق المعطاة.

وبينت نتائج الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في أثر التعلم بالاستقصاء في زيادة التحصيل لدى طلاب المرحلة الاساسية في محافظات شمال غزة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين تعزى الى متغير طبيعة العمل.

بينما اتضح وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في أثر التعلم بالاستقصاء في زيادة التحصيل لدى طلاب المرحلة الاساسية في محافظات شمال غزة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين تعزى الى متغير المؤهل العلمي ومتغير سنوات الخبرة.

وفي الختام اوصت الدراسة الباحثين بضرورة اجراء المزيد من الابحاث حول موضوع الدراسة نظرا لافتقار المكتبة العربية للجهود البحثية المتخصصة في هذا المجال.

دراسة **أيوب (2000)** هدفت الى التعرف على مدى تأثر الطلاب باستخدام الطرق الاستقرائية في التدريس وعلاقة ذلك بالبيئة المدرسية ومناخ العمل في المدرسة الذي يشجع على الاستقصاء أو يعيقه.

تكونت عينة الدراسة من (215) معلما ومديرا من العاملين في المدارس السعودية الاساسية.

استخدم المنهج الوصفي المسحي. ولتحديد مناخ العمل تم الاستعانة بمقياس سيجل وكايمرر (siegel & karaemnerer،1987) الذي قام بتعديله سكوت وبريوس (scott & bruce،1994) بعد اجراء التعديلات عليه. ولقياس العلاقات المتبادلة في العمل تم استخدام مقياس سيرس (seers،1987) بعد اجراء التعديلات عليه. ولتحديد اسلوب حل المشكلات، تم استخدام مقياس جبري (jabri, 1991) ومقياس كايرتون (kirton،1989) الذي يتضمن بعدين هما: الاسلوب الاستنتاجي في حل المشكلات، والاسلوب النمطي. ولقياس السلوك الاستنتاجي تم استخدام مقياس اتل واوكف (otel & ocaph، 1990) المترجم في دراسة (ذياب واخرون، 1995) والذي يتكون من (34) عبارة موزعة على أربع مجالات هي: القدرة على التفكير الاستنتاجي، القابلية للتغير، روح المجازفة، تشجيع الابداع. وبعد تحليل البيانات باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وتحليل التباين الاحادي، ومعامل ارتباط بيرسون، وتحليل الانحدار المتعدد، توصلت الدراسة الى عدد من النتائج، منها: يتأثر الطلاب باستخدام الطرق الاستقرائية في التدريس بصورة ايجابية ويوجد لذلك علاقة بمناخ العمل الملائم، ويرتفع مستوى التفكير الاستنتاجي لدى الطلاب عند استخدام المعلمين الاسلوب الاستنتاجي في حل التعليم، وان القدرة على تنمية التفكير الاستنتاجي لا تتأثر عند استخدام الاسلوب النمطي في التدريس.

وتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين تأثر الطلاب باستخدام الطرق الاستقرائية في التدريس تبعا لاختلاف النوع الاجتماعي والمستوى العلمي للمعلم، بينما اشارت الدراسة الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين تأثر الطلاب باستخدام الطرق الاستقرائية في التدريس تبعا لاختلاف الخبرة العملية للمدرسين وكانت الفروق لصالح المعلمين ذوي الخبرة العملية الطويلة.

ثانياً: الدراسات الاجنبية

دراسة **فونتس واخرون (Fuentes & Others،2004)** ركزت هذه الدراسة على طرق التدريس من أجل تنمية التفكير الاستنتاجي من خلال برنامج خاص طبق على عدد من المدارس الامريكية بولاية أركنسان، تكساس، لويزيانا، نيومكسيكو، اوكلاهوما، وجمعت بياناتها من خلال المقابلات والاستبيانات والملاحظات وتكاملت هذه الادوات مع بعضها البعض من أجل وضع تصور علمي يهدف الى تحسين الاداء لدى معلمي هذه المدارس وما تشمله من مديرين تربويين ومساعدين.

وأشارت النتائج الى ان استخدام طريقة التعليم بالاستقصاء زادت من تحصيل الطلاب في جميع المدارس بنسبة قاربت من (63%) مما يبين تأثير الطرق الاستقرائية على زيادة التحصيل العلمي لدى الطلاب.

واشارت نتائج الدراسة الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05)

من حيث التدريس من اجل تنمية التفكير الاستنتاجي تعزى الى متغيرات النوع الاجتماعي والخبرة والمؤهل لدى المعلين. ووضعت هذه الدراسة مجموعة من التوصيات اهمها ضرورة تغيير طرق التدريس التقليدية واستبدالها بطرق التدريس الحديثة التي تعتمد على تنمية مهارات التفكير الابداعي والاستنتاجي والناقد.

دراسة **امابل (2002،Amabel)** هدفت هذه الدراسة الى وضع نموذج للعوامل التي تحفز التفكير الاستنتاجي وتدعمه أو تعيقه. واستخدم المنهج الوصفي الوثائقي بالاعتماد على الكتب والدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة. وتوصلت الدراسة الى عدد من النتائج منها: أن من العوامل التي تحفز السلوك الاستنتاجي في التدريس وتدعمه الثقة بالقدرة على التحليل المنطقي لدى المعلمين والمخاطرة والتحدي واتاحة حرية التصرف للمعلمين في استخدام طرق التدريس الملائمة كلا حسب المادة التي يدرسها، بالإضافة الى دعم الافكار الجديدة وتشجيعها وتوفير الامكانات المادية والبشرية في بيئة العمل المدرسية. كما بينت نتائج الدراسة ان من العوامل التي قد تؤدي الى اعاقة استخدام الطرق الاستقرائية هو عدم التأهيل المهني الجيد للمعلمين لاستخدام هذا النوع من التدريس الذي يساهم بدرجة عالية في رفع معدلات التحصيل العلمي للطلاب.

دراسة **جون (2003،Jone)** هدفت الى التعرف على العوامل التي يمكن ان يستخدمها المعلمون لتكوين بيئة ابداعية تقوم على التفكير الاستنتاجي في المدرسة.

أستخدم المنهج الوصفي الوثائقي بالاعتماد على الكتب والدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة. وتوصلت الدراسة الى عدد من النتائج منها: ان من العوامل التي تساعد المعلمين على تكوين بيئة ابداعية في المدرسة: استخدام المعلمين لطرق التعليم القائمة على تنمية التفكير الاستنتاجي، ويستطيع المعلم فعل ذلك من خلال التعامل مع اخطاء الطلاب بشكل حضاري من خلال التسامح والرحمة، ويسمح لهم بإبداء آرائهم التي قامت على استنتاج الحل بطريقة ابداعية.

وأشارت الدراسة ان ذلك يؤدي الى تشجيع الابداع الفردي، وتقديم الدعم النفسي، واعطاء وقت كاف للمبدعين، ومنح الحوافز للمبدعين، وتوفير الامكانات المادية اللازمة للإبداع. كما بينت الدراسة ان الاستقصاء يمكن تعلمه من خلال الجو المساعد والدعم للاستنتاج.

دراسة **جربر (2001،Garber)** حاولت هذه الدراسة التعرف على كيفية تعامل معلمي المدرسة الأساسية بأمريكا مع العاملين مع طرق التدريس وخاصة التعلم بالاستقصاء وجاءت هذه الدراسة للكشف عن اهم الاساليب التي تستخدم في التدريس وكذلك ابراز اهم المهارات التي يستخدمها هؤلاء المعلمين في تيسير البيئة الصفية وامورها العملية والتربوية ولجات الدراسة الى استخدام الاستبيان الذي طبق على عينة بلغت(282) فردا ومنها(151) معلما من ذوي الخبرة القصيرة في العمل و(131) معلما من ذوي الخبرة الطويلة وتوصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج كان من اهمها: وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المعلمين الجدد والقدامى تعزى الى الموقع الجغرافي و المستوى الوظيفي أو الخبرة العملية ، و أشارت النتائج

الى ان التعليم بالاستقصاء يفيد الطلبة في تنمية مهارات التفكير لديهم خاصة اذا كانت في المرحلة الاساسية.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي العلوم للمرحلة الاساسية في المدارس الفلسطينية والأردنية خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2019/2018).

عينة الدراسة:

أجريت الدراسة على عينة قوامها (130) من معلمي العلوم للمرحلة الاساسية في المدارس الفلسطينية والأردنية خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2019/2018)، تم اختيارهم بطريقة عشوائية والجداول (1)، (2) تبين توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة

جدول رقم (1): توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي

النوع الاجتماعي	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	62	%48
أنثى	68	%52
المجموع	**130**	**%100**

جدول رقم (2): توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
بكالوريوس وأقل	74	%57
دراسات عليا	56	%43
المجموع	**130**	**%100**

منهج الدراسة:

اتبع في هذه الدراسة المنهج الوصفي نظرًا لملاءمته طبيعتها حيث يتم في هذا المنهج جمع البيانات وإجراء التحليل الإحصائي لاستخراج النتائج المطلوبة.

أداة الدراسة:

اعتمادا على أدبيات البحث والدراسات السابقة واستشارة الخبراء تم بناء استبانه لجمع البيانات من عينة الدراسة اشتملت على (20) فقرة موزعة إلى اربعة كما في الجدول رقم (3)

جدول رقم (3): فقرات الاستبانة تبعا لمجالات الدراسة

#	المجال	عدد الفقرات	الفقرات
1	المعلم	05	05-01
2	المتعلم	05	10-06
3	تنمية المهارات	05	15-11
4	البيئة الصفية	05	20-16

تقنين أداة الدراسة:

صدق الأداة:

تم عرض أداة الدراسة على مجموعة من المختصين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات ومشرفي العلوم في وزارتي التربية والتعليم الفلسطينية والاردنية، وأوصوا بصلاحيتها بعد إجراء التعديلات، وقد تم إجراء تلك التعديلات وإخراج الاستبانة بصورتها النهائية.

ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات الأداة استخدمت معادلة كرونباخ ألفا لاستخراج الثبات فبلغت نسبته الكلية على فقرات الاستبانة (0.87) وهي نسبة ثبات تؤكد إمكانية استخدام الأداة.

المعالجة الإحصائية

بعد جمع البيانات تم إدخال بياناتها للحاسب لتعالج بواسطة البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وقد استخدمت النسب المئوية والمتوسطات الحسابية الموزونة واختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي.

نتائج الدراسة

- أولًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نصه: **ما اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدامهم طريقة الاستقصاء في تدريسهم العلوم لطلبة الصفوف الاساسية في المدارس الفلسطينية والاردنية؟**

من أجل الإجابة عن هذا السؤال، استخدمت المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات كل مجال من مجالات الاستبانة.

وقد أعطي للفقرات ذات المضمون الإيجابي (5) درجات عن كل إجابة (موافق بشدة)، و(4) درجات عن كل إجابة (موافق)، و(3) درجات عن كل إجابة (محايد)، ودرجتان عن كل إجابة (معارض)، ودرجة واحدة عن كل إجابة (معارض بشدة)، ومن أجل تفسير النتائج أعتمد الميزان الآتي للنسب المئوية للاستجابات:

جدول رقم (4): ميزان النسب المئوية للاستجابات

النسبة المئوية	درجة الاستجابات
أقل من 50%	منخفضة جدا
من 50%-59%	منخفضة
من 60% - 69%	متوسطة
من 70% - 79%	مرتفعة
من 80% فما فوق	مرتفعة جدا

وتبين الجداول (5)، (6)، (7)، (8) النتائج، ويبين الجدول (9) خلاصة النتائج.

النتائج المتعلقة بالبعد الأول (بعد المعلم)

جدول رقم (5): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لبعد المعلم

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
1	النقاش في استراتيجية الاستقصاء يضعف الادارة الصفية لدى المعلم .	2.93	95%	منخفضة
2	استراتيجية الاستقصاء تجعل العملية التعلمية متمركزة حول الطالب .	3.67	73%	مرتفعة
3	استراتيجية الاستقصاء تراعي انماط تعلم الطلبة .	2.73	55%	منخفضة
4	استراتيجية الاستقصاء تناسب الطلبة المتفوقين .	2.73	55%	منخفضة
5	يساعد الاستقصاء المعلم على أن يستوفي موضوعات المنهج المقرر وفق خطته المعدة مسبقًا.	3.57	71%	مرتفعة
	الدرجة الكلية للمجال	**3.13**	**36%**	متوسطة

*أقصى درجة للفقرة (5) درجات

يتبين من الجدول رقم (5) السابق أن اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام طريقة الاستقصاء في تدريسهم للعلوم لطلبة الصفوف الاساسية في المدارس الفلسطينية والاردنية كانت مرتفعة على الفقرات (2، 5) حيث كانت نسبتها المئوية بين (70%- 79%) وكانت منخفضة على الفقرة (1، 3، 4) حيث كانت

نسبتها المئوية بين (50%-59%) وكانت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية متوسطة بدلالة النسبة المئوية (63%)

النتائج المتعلقة بالبعد الثاني (بعد المتعلم)

جدول رقم (6): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لبعد المتعلم

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
6	تتيح استراتيجية الاستقصاء الفرصة للمعلم للقيام بالممارسات العلمية .	2.03	%41	منخفضة جدًا
7	استراتيجية الاستقصاء تثير دافعية الطلبة نحو التعلم والبحث .	3.73	%75	مرتفعة
8	الاستقصاء استراتيجية صالحة لصف يحوي عدد ا قليلا من الطلبة .	3.87	%77	مرتفعة
9	الاستقصاء يشتت انتباه الطلبة عن نتاجات الطلبة .	2.53	%51	منخفضة
10	استراتيجية الاستقصاء يرغب فيها معظم المعلمين .	2.43	%49	منخفضة جدًا
الدرجة الكلية للمجال		**2.92**	**%58**	**منخفضة**

*أقصى درجة للفقرة (5) درجات

يتبين من الجدول رقم (6) السابق أن اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام طريقة الاستقصاء في تدريسهم للعلوم لطلبة الصفوف الاساسية في المدارس الفلسطينية والاردنية كانت مرتفعة على الفقرات (7، 8) حيث كانت نسبتها المئوية بين (70%- 79%) وكانت منخفضة على الفقرة (9) حيث كانت نسبتها المئوية بين (50%-59%) وكانت منخفضة جدًا على الفقرات (6، 10) حيث كانت نسبتها المئوية اقل من (50%) وكانت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية منخفضة بدلالة النسبة المئوية (58%)

النتائج المتعلقة بالبعد الثالث (بعد تنمية المهارات)

جدول رقم (7): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لبعد تنمية المهارات

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
11	تنمي استراتيجية الاستقصاء الذكاء الاجتماعي عند الطلبة .	2.40	48%	منخفضة جدًا
12	استراتيجية الاستقصاء مفيدة فقط للموضوعات التجريبية .	2.97	59%	منخفضة
13	استراتيجية الاستقصاء تزيد التواصل بين المعلم والطالب .	3.67	%73	مرتفعة
14	تركز استراتيجية الاستقصاء على تحسن المؤشرات النوعية	3.57	%71	مرتفعة

	لنتاج أكثر من المؤشرات الكمية.			
15	استراتيجية الاستقصاء لا تعطي تقويم واقعي لمستويات الطلبة.	2.63	%53	منخفضة
	الدرجة الكلية للمجال	**3.05**	**%61**	**متوسطة**

*أقصى درجة للفقرة (5) درجات

يتبين من الجدول رقم (7) السابق أن اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام طريقة الاستقصاء في تدريسهم للعلوم لطلبة الصفوف الاساسية في المدارس الفلسطينية والاردنية كانت مرتفعة على الفقرات (13، 14) حيث كانت نسبتها المئوية بين (70%- 79%) وكانت منخفضة على الفقرات (12، 15) حيث كانت نسبتها المئوية بين (50%-59%) وكانت منخفضة جدًا على الفقرة (11) حيث كانت نسبتها المئوية اقل من (50%) وكانت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية متوسطة بدلالة النسبة المئوية (61%)

النتائج المتعلقة بالبعد الرابع (البيئة الصفية)

جدول رقم (8): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لبعد البيئة الصفية

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
16	استراتيجية الاستقصاء لا تناسب المناهج المدرسية المقررة.	3.33	%67	متوسطة
17	استراتيجية الاستقصاء تمثل عبء اضافي على المعلمين	2.50	%50	منخفضة
18	يعمل الاستقصاء على زيادة التعاون بين الطلبة.	3.33	%67	متوسطة
19	النقاش في استراتيجية الاستقصاء يضعف الادارة الصفية لدى المعلم.	3.83	%77	مرتفعة
20	استراتيجية الاستقصاء تجعل العملية التعلمية متمركزة حول الطالب.	4.00	%80	مرتفعة جدًا
	الدرجة الكلية للمجال	**3.40**	**%68**	**متوسطة**

*أقصى درجة للفقرة (5) درجات

يتبين من الجدول رقم (8) السابق أن اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام طريقة الاستقصاء في تدريسهم للعلوم لطلبة الصفوف الاساسية في المدارس الفلسطينية والاردنية كانت مرتفعة جدا على الفقرة (20) حيث كان مستوى الاستجابة عليها أكثر من (80%) وكانت مرتفعة على الفقرة (19) حيث كانت نسبتها المئوية بين (70%- 79%) وكانت متوسطة على الفقرات (16، 18) حيث كانت نسبتها المئوية بين (60%-

69%)وكانت منخفضة على الفقرة (17) حيث كانت نسبتها المئوية بين(50%-59%) وكانت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية متوسطة بدلالة النسبة المئوية (68%)

خلاصة النتائج وترتيب الأبعاد والدرجة الكلية للاستجابات:

جدول رقم (9): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للأبعاد والدرجة الكلية للاستجابات

#	المجال	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
1	المعلم	3.13	%63	متوسطة
2	المتعلم	2.92	%58	منخفضة
3	تنمية المهارات	3.05	%61	متوسطة
4	البيئة الصفية	3.40	%68	متوسطة
	الدرجة الكلية	**3.13**	**%63**	**متوسطة**

*أقصى درجة للفقرة (5) درجات

يتبين من الجدول رقم (9) السابق أن اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام طريقة الاستقصاء في تدريسهم للعلوم لطلبة الصفوف الاساسية في المدارس الفلسطينية والاردنية كانت متوسطة على الأبعاد (1، 3، 4) حيث كانت نسبتها المئوية بين (60%- 69%) وكانت منخفضة على البعد (2) حيث كانت نسبتها المئوية بين (50%-59%) وكانت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية متوسطة بدلالة النسبة المئوية (63%)

وقد ارجعت الباحثان هذه النتيجة الى ضعف إدراك معلمي العلوم للصفوف الاساسية العليا اهمية استخدام طريقة الاستقصاء في سلوك المعلم والبيئة الصفية، وهذا يوافق دراسة الغامدي (2005) التي أوصت المعلمين بضرورة استخدام طريقة الاستقصاء من أجل تنمية التفكير لدى الطلبة.

وكذلك تتفق مع دراسة امابل (2002) التي بينت أن من العوامل التي قد تؤدي الى إعاقة استخدام الطرق التدريسية هو عدم التأهيل المهني الجيد للمعلمين لاستخدام هذا النوع من التدريس الذي يساهم في رفع معدلات التحصيل العلمي للمتعلمين.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نصه: **هل يوجد لكل من متغيري (النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي) علاقة في اتجاه معلمي العلوم نحو استخدام طريقة الاستقصاء في تحصيل طلبة الصفوف الاساسية في المدارس الفلسطينية والاردنية؟**

وتتعلق بهذا السؤال فرضيات الدراسة، والجداول (10)، (11) تبين نتائج فحصها.

نتائج فحص الفرضية الأولى التي نصها: لا توجد فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام طريقة الاستقصاء في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في العلوم من وجهة نظر المعلمين في المدارس الفلسطينية والاردنية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

لفحص الفرضية تم استخدام اختبار (t) والجدول رقم (10) يبين النتائج:

جدول رقم (10): نتائج اختبار (ت) تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي

#	المجال	ذكر		أنثى		(ت)	الدلالة *
		المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
1	المعلم	3.02	0.50	3.20	0.72	-0.77	0.45
2	المتعلم	2.70	0.46	3.07	0.54	-1.92	0.07
3	تنمية المهارات	2.63	0.68	3.32	0.74	-2.57	0.02
4	البيئة الصفية	3.27	0.50	3.49	0.40	-1.35	0.19
	الدرجة الكلية	**2.90**	**0.53**	**3.27**	**0.60**	**-1.65**	**0.18**

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)

يتبين من الجدول رقم (10) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام طريقة الاستقصاء في تدريسهم للعلوم لطلبة الصفوف الاساسية في المدارس الفلسطينية والاردنية تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي على الأبعاد (1، 2، 4) وعلى الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها أكبر من (0.05) وبهذا نقبل الفرضية الصفرية، ووجدت فروق على البعد (3) حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها أقل من (0.05)، ويبدو من المتوسطات الحسابية أنه لصالح الاناث.

ويعود ذلك الى تشابه الظروف البيئية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي يعيشها كلا النوع الاجتماعيين حيث انهم يدرسون بنفس الكليات ويعلمون في مدارس تقع تحت نفس الظروف من حيث النظام والامكانات وكذلك فان المقرر موحدة ويقع الطرفان تحت نفس الادارة والاشراف التربوي على البعد الاول المتعلق بالمعلم والبعد الثاني المتعلق بالمتعلم والبعد الرابع المتعلق بالبيئة الصفية وعلى الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها اكبر من (0.05) وبهذا نقبل الفرضية الصفرية ، ووجدت فروق على البعد الثالث الخاص بتنمية المهارات حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها اقل من (0.05)، ويبدو من المتوسطات الحسابية انه لصالح الاناث ويعود ذلك من وجهة نظر الباحثان الى الخصائص التي يتمتع بها كلا النوع الاجتماعيين فالذكور اقل رغبة في استكمال مستويات علمية عالية لانشغالهم في امور ترفهيه ، بعكس الطالبات اللاتي لديهن القدرة في مواصلة المطالعة والدراسة .

نتائج فحص الفرضية الثانية التي نصها: **لا توجد فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام طريقة الاستقصاء في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في العلوم من وجهة نظر المعلمين في المدارس الفلسطينية والاردنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.**

لفحص الفرضية تم استخدام اختبار (t) والجدول رقم (11) يبين النتائج:

جدول رقم (11): نتائج اختبار (ت) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

#	المجال	بكالوريوس وأقل		دراسات عليا		(ت)	الدلالة*
		المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
1	المعلم	3.03	0.46	3.15	0.68	-0.40	0.70
2	المتعلم	2.53	0.58	3.02	0.49	-2.09	0.07
3	تنمية المهارات	2.60	0.89	3.16	0.73	-1.60	0.12
4	البيئة الصفية	3.03	0.32	3.49	0.43	-2.42	0.02
	الدرجة الكلية	**2.80**	**0.56**	**3.20**	**0.58**	**-1.63**	**0.22**

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)

يتبين من الجدول رقم (11) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) في اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام طريقة الاستقصاء في تدريسهم للعلوم لطلبة الصفوف الاساسية في المدارس الفلسطينية والاردنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي على الأبعاد (1،2،3) وعلى الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) أكبر من (0.05) وبهذا نقبل الفرضية الصفرية. ووجدت فروق على البعد (4) حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) أقل من (0.05)، ويبدو من المتوسطات الحسابية أنه لصالح الدراسات العليا.

ويعود ذلك من وجهة نظر الباحثان الى ضرورة تأهيل معلمي الدبلوم تربويا، وإعداد برامج خاصة تساعدهم في تنمية مهاراتهم التعليمية داخل بيئة الصف

التوصيات

من خلال النتائج التي خرجت بها هذه الدراسة تقدم الباحثان بعدد من التوصيات:

- عمل برامج تسهم في رفع كفاءة المعلمين مستقبلاً في مجال التعليم بالاستقصاء مع التركيز على موضوعات تنمية التفكير لدى المتعلمين بشكل عام.
- يجب تقديم الدعم النفسي وإعطاء وقت كافٍ للطلاب المبدعين ومنحهم الحوافز وتوفير الامكانات المادية اللازمة للإبداع.
- تغير طرق التدريس التقليدية واستبدالها بطرق التدريس الحديثة التي تعتمد على تنمية مهارات التفكير العميق.
- ضرورة اجراء المزيد من الابحاث حول موضوع الدراسة نظراً لافتقار المكتبة العربية للجهود البحثية المتخصصة في هذا المجال.

- التأهيل المهني الجيد للمعلمين وضرورة تطبيق طريقة الاستقصاء في تدريس العلوم لما لها من اهمية في زيادة معدلات تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو دراسة العلوم.
- تطوير المقرر لتلائم طريقة الاستقصاء بحيث يكون للمتعلم الدور الاساس في العملية التعليمية، اما دور المعلم فيكون موجهاً ومرشداً للعملية التعليمية.

المراجع والمصادر

المراجع العربية

- الأحمد، ردينة عثمان واليوسف، حذام عثمان. (2005م). طرائق التدريس، منهج، أسلوب، وسيله. ط٢، عمّان: دار المناهج.
- أورليخ، د.، كالاهان، ر.، هاردر، ر.، جبسون، هـ. (2003م). **استراتيجيات التعليم - الدليل نحو تدريس أفضل**. (ترجمة: د. عبد الله أبو نبعة). الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- أيوب، نادر (2000). **تأثر الطلاب باستخدام الطرق الاستقرائية في التدريس وعلاقة ذلك بالبيئة المدرسية ومناخ العمل في المدرسة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الامير نايف، الرياض.
- جبر، عبد الغفار (2005). **أثر التعلم بالاستقصاء في زيادة التحصيل لدى طلاب المرحلة الاساسية في محافظات شمال غزة من وجه نظر المعلمين والمشرفين**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، فلسطين.
- الحصري، علي منير، العنيزي، يوسف (2004). **طرق التدريس العامة**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط2، الكويت.
- الحيلة، محمد محمود (2008). **تصميم التدريس (نظرية وممارسة)**، ط4، تقديم محمد ذبيان الغزاوي، جامعة اليرموك، كلية التربية دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- الخزرجي، سليم إبراهيم. (2011م). **أساليب معاصرة في تدريس العلوم**. عمَان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- زيتون، عايش محمود (2004). **اساليب تدريس العلوم**، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- سعادة، جودت (2001). **تدريس مهارات التفكير الاستنتاجي وعلاقته بزيادة التحصيل لدى طلبة المرحلة الاساسية في محافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين**، بحث منشور في مجلة جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- سلامة، عبد الحافظ (2007). **اساليب تدريس العلوم والرياضيات**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- السليتي، فراس. (2008م). **استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق**. عمان: جدارا للكتاب العالمي، إربد: عالم الكتب الحديث.

- شبر، خليل؛ وجامل، عبد الرحمن؛ وأبو زيد، عبد الباقي. (2010م). **أساسيات التدريس**. عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- طه، بسام عبد الله (2010). **مفاهيم علمية واساليب تدريسها**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- عبيدات، ذوقان وأبو سميد، سهيلة. (2009م). **استراتيجيات التدريس في القرن الواحد والعشرين**. ط2، عمان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.
- عطا الله، ميشيل كامل (2001). **طرق وأساليب تدريس العلوم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، كلية العلوم التربوية، عمان.
- عطية، محسن علي (2008). **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعّال**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- عطية، محسن علي. (2006م). **الكافي في أساليب تدريس العربية**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- عميرة، ابراهيم بسيوني (2003). **التربية العلمية وتدريس العلوم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- عياش، آمال نجاتي وعبد الحكيم محمود الصافي (2007). **طرق تدريس العلوم للمرحلة الاساسية**، دار الفكر، عمان.
- الغامدي، طه (2005). **الاهداف التعليمية التي يسعى الاستقصاء الى تحقيقها في العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المدارس الأساسية في الرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك فهد، السعودية.
- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. (2003م). **المدخل إلى التدريس**. عمَان: دار الشروق.
- مكي، وداد عبد الجواد. (2008م). **واقع تدريس مقرر الجغرافيا للصف الثالث المتوسط ومعوقاته بمدارس البنات بمكة المكرمة**. رسالة ماجستير غير منشورة: جامعة أم القرى.
- نبهان، يحيى محمد (2008). **الاساليب الحديثة في التعليم والتعلم**، دار اليازوري، عمان.
- نشوان، يعقوب وجبران، وحيد. (2008م). **أساليب تدريس العلوم**. القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.
- النعيمي، على (2004). **الشامل في تدريس اللغة العربية**، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان.
- وزارة التربية والتعليم العالي (2017م). **ملخص عام لإحصاءات مؤسسات التعليم العام في فلسطين للعام الدراسي 2018/2017**، رام الله، فلسطين.

المراجع الاجنبية

- Amble, T.& Sensabaug, Shron, J. (2002). **High Creativity Versus Low Creativity What Make the differences**, In S. S. Cryskiewicz and D. A. Hills

(Eds)،Reading in Innovation. GREENSBOROS NC: Center for Creative Leadership ، 19-28

- Darral H. Garber: “**education by conclusion among principals: A study of established practices and relationships**, "Paper presented at the Annual Meeting of national conference of professor of Education Administration. (45th, Fargo, ND, U.S Louisiana). ERIC, ED337915, E A023450, 11-16 August, 2001.
- Jone G. Ates Dawdle: "**The Knowledge and skills required for effective school administration as perceived by Elementary school principals within the strata of An Alabama**, "Dissertation Abstracts International, Vol :41, No :8, 2003, pp:3343-3344
- Burial E. Leader: "**Conclusion Method for the twenty – First Century, paper presented at the Annual of the New English education Organization**, Portsmouth, "ERIC ،ED364945, 26-Aprilm 2003.

الملحق: أداة الدراسة



الفاضل/ة معلم/ة المدرسة الثانوية في فلسطين والاردن المحترم/ة.

تحية طيبة وبعد،

يهدف هذا الاستبيان التعرف على رأيكم حول "أثر استخدام طريقة الاستقصاء على تحصيل طلبة المدارس الأساسية الفلسطينية والأردنية في العلوم من وجهة نظر المعلمين". آملاً الإجابة على الاستبيان بكل دقة وموضوعية، علماً بأن إجاباتك ستعامل بكل سرية، وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط. "تعبئة الاستبيان يستغرق (10) دقائق.

يتكون الاستبيان من (20) عبارة. بواقع صفحتان (A4). آمل اختيار الإجابة التي تعبر عن رأيك مقابل كل عبارة من عبارات الاستبيان. بوضع إشارة (×).

مع فائق الاحترام والتقدير

الباحثان

البيانات العامة

النوع الاجتماعي: ☐ ذكر ☐ انثى

المؤهل العلمي للمعلم: ☐ بكالوريوس وأقل ☐ دراسات عليا

فقرات الاستبيان

#	العبارة	درجة الرضى				
		جداً	موافق	محايد	معارض	جداً
		5	4	3	2	1
1	النقاش في استراتيجية الاستقصاء يضعف الادارة الصفية لدى المعلم .	☐	☐	☐	☐	☐
2	استراتيجية الاستقصاء تجعل العملية التعلمية متمركزة حول الطالب .	☐	☐	☐	☐	☐
3	استراتيجية الاستقصاء تراعي انماط تعلم الطلبة .	☐	☐	☐	☐	☐
4	استراتيجية الاستقصاء تناسب الطلبة المتفوقين .	☐	☐	☐	☐	☐
5	يساعد الاستقصاء المعلم على أن يستوفي موضوعات المنهج المقرر وفق	☐	☐	☐	☐	☐

	خطته المعدة مسبقًا.					
6	تتيح استراتيجية الاستقصاء الفرصة للمعلم للقيام بالممارسات العلمية .	☐	☐	☐	☐	☐
7	استراتيجية الاستقصاء تثير دافعية الطلبة نحو التعلم والبحث .	☐	☐	☐	☐	☐
8	الاستقصاء استراتيجية صالحة لصف يحوي عدد ا قليلا من الطلبة .	☐	☐	☐	☐	☐
9	الاستقصاء يشتت انتباه الطلبة عن نتاجات الطلبة .	☐	☐	☐	☐	☐
10	استراتيجية الاستقصاء يرغب فيها معظم المعلمين .	☐	☐	☐	☐	☐
11	تنمي استراتيجية الاستقصاء الذكاء الاجتماعي عند الطلبة .	☐	☐	☐	☐	☐
12	استراتيجية الاستقصاء مفيدة فقط للموضوعات التجريبية .	☐	☐	☐	☐	☐
13	استراتيجية الاستقصاء تزيد التواصل بين المعلم والطالب .	☐	☐	☐	☐	☐
14	تركز استراتيجية الاستقصاء على تحسن المؤشرات النوعية لنتاج أكثر من المؤشرات الكمية .	☐	☐	☐	☐	☐
15	استراتيجية الاستقصاء لا تعطي تقويم واقعي لمستويات الطلبة .	☐	☐	☐	☐	☐
16	استراتيجية الاستقصاء لا تناسب المناهج المدرسية المقررة .	☐	☐	☐	☐	☐
17	استراتيجية الاستقصاء تمثل عبء اضافي على المعلمين	☐	☐	☐	☐	☐
18	يعمل الاستقصاء على زيادة التعاون بين الطلبة.	☐	☐	☐	☐	☐
19	النقاش في استراتيجية الاستقصاء يضعف الادارة الصفية لدى المعلم .	☐	☐	☐	☐	☐
20	استراتيجية الاستقصاء تجعل العملية التعلمية متمركزة حول الطالب .	☐	☐	☐	☐	☐

شكرًا على تعاونكم

انتهى الاستبيان

التعلّق لدى الطفل المعاق بصريا

دراسة ميدانية على ثلاث حالات بمدرسة الأطفال المعاقين بصريا. الأغواط

أ. سفيان لبصير– جامعة عمار ثليجي الأغواط
أ. مداني بن الصديق – مخبر جودة البرامج في التربية الخاصة والتعليم المكيف جامعة قاصدي مرباح ورقلة
أ. فاطمة الزهراء تربح– مدرسة الأطفال المعاقين بصريا الأغواط

الملخص:
تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أنماط التعلق لدى الأطفال المعاقين بصرياً، أجريت الدراسة على ثلاث حالات، (طفل كفيف، وآخر ضعيف بصر، وطفلة كفيفة)، حيث تراوحت أعمارهم بين 08 و13 سنة، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج العيادي بتطبيق دراسة الحالة. للحصول على المعلومات طبقنا المقابلة العيادية والملاحظة مع الحالات وأمهاتهم، وقد خلصت نتائج الدراسة إلى وجود نمط تعلق خاص بكل حالة مختلف عن النمط الآخر. كما بينت الدراسة أن الحالات الثلاثة تعاني اضطراب في تعلقها.
الكلمات المفتاحية : التعلق؛ الطفل المعاق بصريا .

Abstract :
This study aims to show the Patterns of attachment In the visually impaired children, Subjects included three cases (a blind child, Partially Sighted, and blind girl), Their ages ranged between 08 and 13 years, This study relies on the clinical approach applying the case study, To collect data, we applied the clinical interview and observation with the cases and their mothers. Research shows that there was a difference in attachment patterns among three cases, They are all an attachment disorder.
Keywords: Attachment; the visually impaired child

مقدمة

يعد التعلق في مرحلة الطفولة موضوع شديد الأهمية، لأنه يمثل نقطة الانطلاق للنمو النفسي والحركي والمعرفي السوي للطفل، ولأن الأم هي أول من يقوم برعاية الطفل والاهتمام به، فهي موضوع التعلق لديه. وينشأ التعلق الآمن من خلال تكوين أنماط متسقة ضمن التفاعلات واستجابات وردود أفعال في سياق طبيعي بين هذين الطرفين (أم- الطفل).

وباعتبار أن دراسة موضوع التعلق مهم للأطفال العاديين، فأهميته أكبر بالنسبة لذوي الاحتياجات الخاصة، فصدمة الإعاقة تؤثر على الوالدين واتجاهاتهم نحو ابناءهم المعاقين. حيث تبين الأبحاث أن إنجاب طفل معاق له انعكاسات كثيرة على الأسرة، فمن اللحظة التي يعرف الأهل بإعاقة الطفل يبدأ مشوار جديد في حياتهم ويعايشون نقطة تحول تترافق مع مرورهم بعدة مراحل ولعلى أهمها بل وأصعبها المرحلة الأولى حين يعلمون أن ابنهم أو ابنتهم يعاني من إعاقة أو عجز ما، فوقع الخبر الأول يترك بصمة في ذاكرة الأسرة لا تنسى، وذلك أن مشاعر الفرح أثناء الحمل والشوق وانتظار المولود تتحول رأسا على عقب إلى مشاعر يصعب في بعض الأحيان مواجهتها، ومن المؤكد أنها من أصعب المراحل، خاصة وأن حياة الوالدين والأسرة بأكملها سوف تتبدل وتتغير فإنجاب طفل معاق هو عبارة عن حدث له انعكاسات يومية وعلى جميع أفراد الأسرة وليس صدمة يمر أثرها ويخفت عبر السنين والأيام خاصة إن هذه المواجهة هي حدث يومي متكرر سوف يعيشه الأهل بتفاصيله حتى تلك الدقيقة منها يوميا وعلى مدار الساعة.

إن الطفل من فئة ذوي الاحتياجات الخاصة عموما، والمعاق بصريا خصوصا يحتاج إلى رعاية و اهتمام أكثر، باعتبار أن الإعاقة في حد ذاتها تشكل عائق بالنسبة للوالدين و خاصة الأم التي تجد صعوبة في تكوين العلاقة الأولية، فتتناقض لديها المشاعر و العواطف بين الإهمال و الحماية المفرطة و تتأثر العلاقة بينهما.

ولقد بدأ الاهتمام المتزايد في السنوات الأخيرة بدراسة موضوع علاقة الطفل المعاق بصرياً بأمه والبحث في عملية التفاعل الموجودة بين الطرفين، حيث أشارت أغلب هذه الدراسات إلى أن أمهات الأطفال المعاقين بصرياً هنّ أكثر توجيهاً لأبنائهن ويفتقرن للحوار وانعدام العواطف في علاقتهن معهم، وهذه العلاقة يغلب عليها طابع الحزن نتيجة وجود هذا الطفل المعاق الغير متوقع في حياة الأم، فتفاعل الأم مع طفلها المعاق بصريا هو أقل جودة من تلك التي لديها طفل مبصر. فينبغي إرشاد الأم وتوجيهها، والاستثمار في إعادة تأهيل هذه العلاقة، وذلك لتجنب الانسحاب والتخلي عن مسؤولياتها كأم اتجاه ابنها وعدم الوقوع في بعض الأمراض النفسية كالاكتئاب نتيجة عجزها أمام هذا الطفل المعاق بصرياً.

و منه جاءت الدراسة الحالية للتعرف على طبيعة و أنماط التعلق لدى الطفل المعاق بصريا من خلال الإجابة على التساؤل التالي: ما طبيعة التعلق وماهي أنماطه لدى الطفل المعاق بصريا ؟

أهمية الدراسة : تكمن أهمية الدراسة في النقاط التالية :

- لا توجد دراسات سابقة عربية وجزائرية تطرقت لموضوع التعلق لدى فئة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ومنهم الأطفال المعاقين بصرياً، (على حد علمنا) واقتصرت الدراسات على الأطفال العاديين.
- تأتي أهمية دراسة موضوع التعلق لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية، باعتباره حجر الأساس في تكوين شخصية الفرد المعاق بصرياً.

حدود الدراسة : تحددت الدراسة الحالية حول ثلاث حالات من الأطفال المعاقين بصرياً، وهم يدرسون، بمدرسة الأطفال المعاقين بصرياً بمدينة الأغواط، وقد امتدت الدراسة في الفترة الزمنية الممتدة بين 10 /2017/09 إلى غاية 2018/03/13 . ولقد تم الاعتماد على منج دراسة الحالة، باستخدام المقابلة والملاحظة.

تحديد المصطلحات :

تعرف (اينزووث و بولبي 1989) **التعلق Attachment :** "بأنه رابطة انفعالية قوية يشكلها الطفل مع مقدم الرعاية الأساسي و تصبح فيما بعد أساسا لعلاقات الحب مستقبلا ". (مدوري، 2015، 38)

التعريف الإجرائي للتعلق: التعلق هو ميل الطفل المعاق بصريا لأن يبقي قريباً من أمه أو من مقدم الرعاية الأساس، وتوجد أنماط مختلفة للتعلق منها، تعلق آمن، تعلق قلق، تعلق تجنبي، تعلق غير منتظم.

تعريف الإعاقة البصرية Visual Impairment: هي حالة من الضعف في حاسة البصر بحيث تحد من قدرة الفرد على استخدام حاسة بصره (العين) بفعالية وكفاية واقتدار، الأمر الذي يؤثر سلباً في نموه وأداءه وتشمل هذه الإعاقة ضعفاً أو عجزاً في الوظائف البصرية وهي البصر المركزي والمحيطي قد يكون ناتجاً عن تشوه تشريحي أو الإصابة بالأمراض أو جروح في العين بحيث يكون بحاجة إلى المساعدة لبرامج وخدمات تربوية خاصة في مجال هذه الإعاقة لا يحتاجها الناس صحيحي البصر.(العزة، 2000، 35)

التعريف الإجرائي للأطفال المعاقين بصرياً: هم الأطفال الذين فقدوا القدرة على الإبصار بشكل كلي أو جزئي، والمتمدرسون بمدرسة الأطفال المعاقين بصريا بمدينة الأغواط، من أجل توفير تعليم مناسب ورعاية نفسية جيدة، وبالتالي تمكينهم من الاندماج في المجتمع بصورة طبيعية.

الإطار النظري :

التعلق: هو الميل القوي والمستمر للطفل لأن يبقي قريباً من الأفراد ذوي الدلالة في حياته. (روبرت وهنري، 2004، 293)

النظريات التي فسرت التعلق :

لقد حدد **هيزرنجتون وباركي** ثلاث نظريات رئيسة اهتمت بظاهرة التعلق وهي:

1- نظرية التحليل النفسي (Psychoanalytic Theory): حيث أرجعت هذه النظرية جذور التعلق إلى الحاجات البيولوجية عند كل من الصغير وأمه. وذلك وفقًا للفرض الفرويدي الذي أكد على حاجة الرضيع الفطرية إلى الرضاعة . ولعل هذا التفاعل الخارجي، وتكيف الصغير لتجارب التغذية العملية، وحاجته للإشباع الفمي عن طريق الرضاعة، بالإضافة إلى النماذج الأخرى للاستثارة الفمية المصاحبة لعملية الرضاعة . كل هذا يؤدي إلى ظهور تعلق الصغير الذي ارتبط إشباعه بصدر أمه، وهو الأمر الذي بات جوهريًا ليس بالنسبة لحياة الصغير وحده فحسب، وإنما بالنسبة لحياة الأم نفسها كذلك.

2- **نظريات التعلم (Learning Theory):** إذ لم يستبعد أنصار هذا الاتجاه أهمية آثار مواقف الرضاعة والتغذية على نمو التعلق . حيث تمثل عمليات إشباع الجوع الدافع الأول للتعلق. إلا أنهم يروا أن هذه المواقف تكتسب سمات تدعيم ثانوية، وتدريجيًا تأخذ قيمة إيجابية مكتسبة. وبعبارة أخرى فإن وجود الأم في حد ذاته وبعيدًا عن وظائف التغذية يصبح له قيمة اشباعية إيجابية في مسيرة نمو الطفل. وبالتالي يكتسب الطفل الحجة الدائمة للاتصال، بل والالتصاق بأمه، وهو ما يشير إلى بداية نشأة وظهور التعلق. (Hetherington & Barke, 1987, 250)

3- النظرية الأخلاقية (Ethological Theory): وهي تمثل وجهة نظر أخرى تؤكد على الطبيعة التبادلية لعملية التعلق، وذلك من خلال فروض نظرية **بولبي** الأخلاقية عن التعلق التي رأت أن التعلق لا يحدث فقط نتيجة لاستجابات غريزية مهمة لحماية وحفظ حياة الصغير، بل إنه يلعب دورًا مهمًا لحماية وحفظ حياة الجنس البشري كله، لأن سلوكيات الطفولة كالبكاء أو الابتسام أو الرضاعة أو الرغبة في الالتصاق بالآخرين ومتابعتهم لها أثر كبير وفعّال لا يمكن إغفاله، الأمر الذي ينتج عنه بالضرورة نشأة مسؤوليات الرعاية الوالدية والرغبة في حماية الصغير. هذا بالإضافة إلى أن ذلك قد يؤدي إلى الارتقاء بمستوى عمليات الاتصال بين الأم وصغيرها من المستوى البيولوجي المجهز له كل من الصغير وأمه-على حد سواء -إلى المستوى الأخلاقي والإنساني في كل عمليات التنشئة الاجتماعية للصغير.(Bowlby, 1969, 61)

رواد مفهوم التعلق :

1-جون بولبي (John Bowlby): انبثقت نظرية بولبي من ملاحظاته لردود الأطفال لدى انفصالهم عن الأم، ومنطلقه النظري الأساسي هو كون الحاجة إلى الأمن حاجة فطرية وأن التعلق يقوم على أساسها، فالشخص المسؤول عن الرعاية يستجيب لإشارات الطفل ويوفر له الرعاية والأمن، ويؤدي لنشوء تعلق آمن، أما أنماط التعلق القلقة أو التجنبية فتنشأ نتيجة لعدم توافر الرعاية من قبل المربين، فهم يمارسون الرفض بدلا من التقبل، والتسلط بدلا من الدعم العاطفي والاجتماعي، وبالتالي ينشأ لدى الطفل أنماط تعلق مضطربة وغير آمنة ومثل هؤلاء يتسمون بالقلق واضطراب المزاج وسرعة الغضب والاعتمادية الزائدة، ويلجؤون للشكوى جراء سوء تصرف مقدمي الرعاية الأساسية لهم. (Roch & al,1999, 186)

2- ماري أنسورث (M.answorth): تناولت أنسورث دراسة ميدانية للرضع حول استجابة التعلق وميزت ثلاثة أنماط للتعلق هي :

أ. التعلق الآمن.

ب. نمط التعلق التجنبي أو التفادي الذي يتجاهل فيه الرضيع الأم ولا يبدي انزعاجا إزاء تركها له.

ج . النمط القلق أو المتناقض.

إن التقدم الذي حققته أنسورث وزملائها في مجال قياس الفروق الفردية في التعلق أدى إلى التمييز بين الأطفال ذوو التعلق الآمن الذين يظهرون توافقا معرفيا واجتماعيا، مقارنة بالأطفال ذوو التعلق الغير آمن وقد وُجد أن أنماط التعلق تتوغل في النفس كنظام معرفي مستقر، تميل إلى الظهور خلال نمو الإنسان. (Ainsworth & others, 1993, 391)

أنماط التعلق Attachment Styles : يعرف كل من هازن وشيفر (Hazan and Shever) أنماط التعلق كالتالي:

1. التعلق الآمن Secure Attachment : يتميز أفراد هذا النمط بقدرتهم على الاقتراب من الآخرين واقتراب الآخرين منهم والثقة بهم والاعتماد عليهم.

2. التعلق القلق Anxious Attachment : إن أفـراد هـذا الـنمط يـشعرون بعدم الارتياح بسبب رفض الآخرين التقرب منهم، بالرغم من رغبتهم بأن يكونـوا قـريبين من غيرهم.

3. التعلق التجنبي Avoidant Attachment : يتميز هذا النمط بشعور أفراده بعدم الارتياح عند اقترابهم من الآخرين، واقتراب الآخرين منهم، ويشعرون بعدم الثقة اتجاههم، قد يظهر عدم الأمن أو الخجل أوالخوف أو التردد عليهم. (Hazan and Shaver, 1987, 34) .

4. التعلق الغير منتظم: تم اقتراحه من طرف (Main, 1990)، لا يندرج بعض الأطفال ضمن الأنماط السابقة، فذوي النمط الغير منتظم يتميزون بسلوكات غير عادية وتناقضية في وجود الأم حيث يتجه نحوها ثم يبتعد ويبعد نظره عنها، ويبقى جامدا عند غيابها، وبعد عودتها يبكي بشدة، والسبب في نشوء هذا النوع من التعلق هو أن الوالدين أو أحدهما يكون صارماً ومسيئا في معاملته معه.(Baudier et Céleste, 2004, 44)

أهمية التعلق في تطور الطفل :

يركز (Bowlby, 1969) على أنه خلال التطور البشري، تطورت لدى الأطفال ميول وسلوكيات مختلفة حيوية للبقاء مثل: البكاء، الضحك، المص، الإمساك والمتابعة. هذه السلوكيات تشير لمقدم الرعاية الأساسية على حاجة الطفل في الاتصال به.

ويعتبر التعلق أحد هذه السلوكيات، وهو منظومة سلوكيات تبقى موجودة لدى كل طفل وهدفها تعزيز تقرب الطفل من مقدمة الرعاية الأساسية بهدف الإحساس بالأمن والحماية ساعة الضيق، إضافة إلى ذلك، هذا الاتصال الأولي يهدف إلى خدمة الاحتياجات الفسيولوجية الأولى لدى الطفل.

عند حدوث التعلق، يبذل مقدار كبير وقوي من الإحساس، هذا الاحساس يكون خلال عملية التعلق، وفي اللقاء المتجدد بعد الفراق . التهديد بفقدان مقدمة الرعاية الأساسية، يثير لدى الطفل القلق، بينما فقدانها يثير الألم والحزن وقد يسبب حتى الغضب. من هنا يتضح أن التعلق نفسه والفراق، يثيران الكثير من العواطف المختلفة اللازمة للتنظيم والضبط بهدف الحفاظ على شعور الأمان والثقة الأساسية تجاه مقدم الرعاية الأساسية. إن المحاولات الناجحة في تحقيق الاقتراب والشعور بالأمان من خلال عملية التعلق ضرورية لخلق علاقات مقربة خلال مراحل الحياة المختلفة. عدا عن ذلك فإنه لدى وجود علاقات لا تبعث على الثقة والأمان في مقدمة الرعاية الأساسية، تتشوش عملية تطور الشخصية، مما يؤدي إلى اضطرابات عاطفية تتراوح ما بين القلق والكآبة وحتى اضطرابات شخصية أصعب بكثير.(Bowlby, 1969)

أثر الإعاقة على الوالدين : إن وجود الإعاقة في الأسرة يعتبر من العقبات التي تتصدى لسيرورة الأسرة حيث تتطلب التكيف معها، هذا التكيف هو عملية تفاعلية يتغير على إثرها نظام الأسرة ككل، "حيث يتلقى الأبوان أخبار مثيرة تغير عاداتهم ورغباتهم وكذا مشاريعهم، إذ تستلزم السرعة في إعادة بناء سلوكاتهم.(Aimard et Morgon, 1985, 70)

كما أن الإعاقة تؤثر على الأبوين، من حيث أن إنجاب طفل سوي ومستحسن من طرف الآخرين، يزيد من قيمة الأبوين واعتزازهما، أما المعاق فيسبب جرح نرجسي، ويتفق الكثير من علماء النفس على هذا الرأي إذ يرى م. مانوني (M. Mannoni) أن قصور الطفل يمس الأم في نرجسيتها و كل إنقاص من قيمته تعتبره مس بشخصيتها الخاصة. (Mannoni, 1964, 26)

ويؤكد (Scelles) أن ميلاد طفل معاق هو دائما جرح نرجسي بالنسبة للأبوين كما أن الإعاقة مهما كانت درجتها تتسبب في شعور الأبوين بالذنب، إما لعدم قدرتهما على إنجاب طفل سوي أو عجزهما عن حمايته ونجد في رأي Satir أن لدى الأبوين شعور داخلي بأنهما مسؤولان عن حالة الطفل.(Satir, 1982, 62)

إن معاش الطفل المعاق يعتبر شيء غريب على الآباء الأسوياء، فهم عاجزون عن تصور ما يحس به الطفل، وبالتالي غير قادرين على مساعدته في تمثل ما يشعر به والتعبير عنه. فتحدث حاجات الطفل إحباطا لدى الوالدين لعدم قدرتهما على إرضائه، و لدى الطفل لإحساسه بعدم الفهم من طرف الآخر ويؤكد Scelles هذا الرأي باعتبار أن التفاعلات بين الطفل المعاق وأقربائه تصبح مصدرا للإحباطات. (Scelles, 1997, 29)

تعريف الإعاقة البصرية:

التعريف القانوني: " إن الكفيف قانونيا هو الذي تبلغ حدّة إبصاره 60/6 متر أو أقل في أفضل العينين باستخدام النظارات أو العدسات الطبية[1]

أو هو الذي تكون حدّة إبصاره أكثر من 60/6 متر ولكنه يعاني من ضيق المجال البصري[2] بحيث تبلغ زاوية الإبصار أقل من 20 درجة. وبناء على هذا التعريف فإن الكفيف قانونيا هو الذي لا يستطيع قراءة الكلمة المطبوعة بما يتحتم معه تعليمه الاعتماد على أساليب وأدوات لمسية وسمعية.(سيسالم، 1997، 19)

تصنيف الإعاقة البصرية:

الأولى: فئة المكفوفين Blind وتنطبق على هذه الفئة التعريف القانوني والتربوي للإعاقة البصرية.

الثانية: فئة المبصرين جزئيا Partially Sighted، وهذه الفئة تستطيع القراءة باستخدام وسيلة تكبير أو نظارة طبية وتتراوح حدّة إبصار هذه الفئة ما بين 20/6 إلى 60/6 متر في العين الأقوى حتى مع استعمال النظارة الطبية.(تيسير وعمر،2003، 84)

كذلك هناك تصنيفات أخرى للأفراد المعاقين بصريا وهو التصنيف وفقا للعمر عند الإصابة وهنا نوعين هما:

---

[1] - حدّة الإبصار هي قدرة العين على تمييز تفاصيل الأشياء، وتقدر حدّة الإبصار العادية بـ 6/6 متر. وعندما تكون حدّة الإبصار لدى أحد الأفراد هي 60/6 فإن الشيء الذي تراه العين العادية على بُعد 60 متر لا يستطيع الكفيف قانونيا أن يراه إلاّ إذا اقترب منه لمسافة 6 أمتار

[2] - المجال البصري هو المنطقة البصرية الكلية التي يستطيع الفرد أن يراها في لحظة معينة، والشخص ذو الإبصار الطبيعي يستطيع أن يرى مجال 150° درجة بعين واحدة و 180° درجة بكلا العينين، أما عندما يضيق المجال البصري فإن المنطقة البصرية تكون محدودة بحيث يصعب تمييز معالم الأشياء.

أ- الإعاقة البصرية الخلقية: وتظهر عند الولادة أو خلال مرحلة الطفولة المبكرة، فهي تحدث قبل أن يتعرف الطفل على مدركات المفاهيم البصرية.

ب- الإعاقة البصرية المكتسبة أو الطارئة: وتظهر بعد سن الخامسة، أي تحدث بعد أن يتعرف الطفل على مدركات المفاهيم البصرية، وهذا التصنيف يعتبر في غاية الأهمية لأن الأفراد الذين يفقدون بصرهم بعد الخمس سنوات يتذكروا بعض الصور الخاصة بالأشياء أو الأجسام أو كيف تبدو ، ويساعد ذلك كثيرا في تعليمهم.(سيسالم، مرجع سابق، 22)

التعلق لدى الطفل المعاق بصريا:

تعطي الإعاقة البصرية بعداً مختلفاً في تكوين نمط من العلاقة مع الأم يختلف عن نمط العلاقة الموجود مع طفل مبصر، حيث ثبت أهمية الاتصال البصري ودوره الأساسي بين الطفل وأمه، في التكوين النفسي الطبيعي لكلايهما، ولوجود نمط من العلاقة الآمنة بينهما.

فبالنسبة لـ (Pionel, 1984) يعتبر التتبع البصري بين الأم وابنها المستمر منذ الولادة، مهم في تكوين وتطوير سلوكات أساسية في بناء تعلق آمن، فالطفل هنا قد اكتسب صورة أمه، انطلاقاً من الاتصال البصري اليومي معها، إضافة إلى المتعة الكبيرة التي تمر بها الأم وابنها في تلك اللحظات المميزة، تشكل حجر الزاوية الحقيقي للتعلق المتبادل (Montagner, 1996 & Trevarthen, 1993) وبما أن الاتصال البصري غير موجود في حالة الطفل المعاق بصرياً، فالأم تنظر إلى رضيعها الكفيف وهي تختبر حالة من الشعور بالرفض كانطباع أولي، وإحباط شديد يجعلها عاجزة أمام هذا الطفل المختلف.

عدّة باحثين كانت دراساتهم مركزة على بعض الحالات العيادية (أم – طفلها الكفيف)، بينوا الأثار السلبية لفقدان البصر للطفل على المراحل الأولى من العلاقة، وحسب (Fraiberg, 1969)، إن مشكلة أم الرضيع الكفيف هي في إيجاد إشارات أو علامات تواصل غير مرئية تُعوض إشارات التواصل المرئية، والتي تعتبر أساسية في بناء العلاقة الأولى في مرحلة الرضاعة، ومن خلالها يدرك الرضيع أن هذا الشخص الذي أمامه هو الذي يوفر له الغذاء والحماية، وليس شخص آخر. فغياب تعبيرات الوجه المختلفة تتجسد في استجابة الأم في كثير من الأحيان كغياب للانفعالات من شأنه عدم تطوير سلوكات صحيحة لدى الطفل الكفيف، تعبر فعلا عن الانفعالات و السلوكات المختلفة.

الدراسات السابقة:

دراسة (Schiefer, 1995)اهتمت بمقارنة ظروف نشأة الأطفال (الوالدية والمنزلية) الطبيعية، وظروف نظرائهم فاقدي هذه النشأة . وذلك من خلال الاهتمام بعدة متغيرات كان من بينها معدل وأسلوب التعلق، حيث وجدت الدراسة أن هناك فروقًا دالة بين الأطفال لدى الحالتين في متغيرات الدراسة ومن بينها التعلق، وذلك لصالح مجموعة الأطفال ذوي النشأة الطبيعية، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن ظروف التنشئة الطبيعية ترتبط إيجابيًا و بقوة بمعدل وأسلوب التعلق عند الطفل.

دراسة(Teti, & al, 1995) والتي اهتمت بالعلاقة بين إحباط الأمهات وجودة التعلق مع أبنائهن سواء كانوا رضع أو في مرحلة ما قبل المدرسة. حيث أوضحت النتائج أن مظاهر التعلق غير الآمن كانت ذات دلالة إحصائية عند أبناء الأمهات الأكثر إحباطا. ويجعل أطفالهن أكثر عجزا أو اعتمادية بالمقارنة مع الأطفال الآخرين.

دراسة (Sinclair & Mc - Cluskey, 1996) التي اهتمت بتأثير ميلاد الطفل على شكل العلاقة بن الزوجين، وذلك من خلال دراسة التقارير النفسية لعينة قوامها (24) زوجًا، تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات تبعًا لوجود أطفال من عدمه أو حدوث اضطرابات أسرية قبل أو بعد مولد الطفل. ولقد وجدت الدراسة -بين ما توصلت إليه من نتائج -أن أسلوب تعلق الصغير بالحاضن قد ارتبط وبشكل دال بمستوى المشاركة بين الزوجين في الأعباء اللازمة لرعاية الصغير.

دراسة(Tessier, Tarabulsy, Larin, Laganiere, Gagnon, & Trahan, 2002)اهتمت بالتعلق عند الأطفال أصحاب الإعاقات. وذلك من خلال المقارنة بين مجموعتين ضمت الأولى (34) طفلاً معاقا، بينما ضمت الأخرى (26) طفلاّ من العاديين. وأوضحت النتائج انخفاض معدل التعلق الآمن عن معدل التعلق القلق عند الأطفال المعاقين مقارنة بالعاديين.

وفي دراسة (Sylvie, *et. Al*, 2007) والتي اهتمت بدراسة التعلق والتفاعلات بين الأطفال المعاقين بصريا وأمهاتهم، على 06 أزواج من الحالات (03 أطفال معاقين بصريا وأمهاتهم و03 أطفال معاقين بصريا مع إعاقة مصاحبة وأمهاتهم) وقد تراوحت أعمار الأطفال بين السنة و6 سنوات، حيث أجريت الدراسة في عيادة متخصصة في (العين والرؤية) بمدينة نانت بفرنسا. ولقد تم التركيز في هذه الدراسة على الملاحظة بالاعتماد على برنامج حاسوب تم تصميمه وتطويره لهذه الدراسة، حيث يتم تصوير بالفيديو العلاقة والتفاعل بين الأم وابنها المعاق بصريا، ومن ثم ترميز تلك التفاعلات والسلوكات (السلوكات اللفظية وغير اللفظية والحركية، النظر واللمس) عن طريق معالجة خاصة لتلك البيانات التي يجمعها البرنامج. وقد تمت هذه الدراسة انطلاقا من نموذج " نسق التفاعلات" الخاصة بمدرسة (Palo Alto) ونموذج معالجة المعلومات (مرسل – مستقبل)

وقد أكدت نتائج هذه الدراسة على وجود تعلق آمن واتصال أفضل في مجموعة الأطفال "المعاقين بصريا "في الجانبين الطفل والأم، أما بوجود عجز أو إعاقة مصاحبة فنوعية وجودة التفاعل تنخفض بشكل كبير والاتصال يكون أكثر فقرا، أي تعلق غير آمن، وهذا ما وجدناه في مجموعة الأطفال "ذوي الإعاقة البصرية مع إعاقة مصاحبة"

إجراءات الدراسة :

المنهج المستخدم :

إن عملية جمع المعلومات الخاصة بدراستنا هذه، تطلبت منا استخدام المنهج العيادي بما يتضمنه من دراسة الحالة، والذي يكون فيه، التركيز على الجانب الكيفي أكثر من الجانب الكمي، وهو هدف دراستنا.

إن دراسة الحالة، كأساس للمنهج العيادي، تتطلب ملاحظة معمقة للفرد الواحد و الوصف الدقيق للمشكلة الحالية له، آخذا بعين الاعتبار مختلف ظروف هذا الأخير، الآنية منها و الماضية، تنظيم شخصيته و علاقاته بالآخرين (Chahraoui et Benony, 2003)، ذلك ما حاولنا انتهاجه في دراسة حالة أفراد مجموعة بحثنا، بجمع أكبر عدد ممكن من المعلومات باستخدام المقابلات و الملاحظة.

ويرى (عطوف، 1981) بأن دراسة الحالة تستهدف الإحاطة الشاملة بتفاصيل الحالة من المنظور الدينامي والترابطي العلائقي – التاريخي، فتتيح للأخصائي أكبر و أدق قدر من المعلومات تسمح له بتقييم الحالة.

عينة الدراسة :

عينة البحث فقد تمثلت في ثلاث حالات وهي: عمر طفل كفيف، عمره 08 سنوات، أمل طفلة كفيفة، عمرها 09 سنوات، وائل طفل ضعيف البصر، عمره 13 سنة، وهم متمدرسون بمدرسة الأطفال المعاقين بصرياً بمدينة الأغواط، التابعة لوزارة التضامن الوطني والأسرة في الجزائر، وقد تم اختيارهم بطريقة قصدية، أي الحالات التي تعاني من مشكلات سلوكية وتم انتقاءهم بمساعدة المختصة النفسية العيادية للمدرسة.

أدوات الدراسة:

المقابلة العيادية:

في إطار تطبيق منهج دراسة الحالة في دراستنا هذه، اعتمدنا على المقابلة العيادية مع الحالات وأمهاتهم، كوسيلة لجمع المعلومات الضرورية لدراسة موضوع التعلق لدى الأم وابنها المعاق بصريا، فالمقابلة تساعد الباحث على تكوين علاقة مع الأمهات المبحوثات واكتساب ثقتهن، مما يسمح بالكشف عن أهم جوانب هذا التعلق.

فالمقابلة إذن هي اتصال مباشر بين فرد وآخر وجها لوجه، وذلك بهدف جمع بعض البيانات أو المعلومات حول شخصه أو أشخاص آخرين.(عبد الباسط، 1985، 280)

الملاحظة:

لقد استخدمنا كذلك أداة الملاحظة باعتبارها وسيلة أساسية لجمع بيانات الظواهر موضوع الدراسة، حيث تمت ملاحظة الحالات داخل القسم وخارجه وفي جميع الأوقات داخل المدرسة، فالملاحظة تعني الانتباه إلى الظواهر والحوادث بقصد تفسيرها واكتشاف أسبابها والوصول إلى القوانين التي تحكمها.(يوسف و عبد الرحمن، 2002، 32)

عرض الحالات :

1. حالة عمر:

عمر يبلغ من العمر 8 سنوات يدرس بقسم سنة ثانية ابتدائي يعاني من إعاقة بصرية منذ الولادة، فهو مكفوف، إلتحق بمدرسة المعاقين بصريا سنة 2016/2015 ترتيبه الأول ولديه أخت صغرى مبصرة، عمر

من الناحية الجسيمة طبيعي و نظيف، مرتب الهندام كثير الكلام مع نفسه، لديه حركات نمطية يكررها باستمرار كهز الرأس و تحريك الجسم للأمام و الخلف.

في البداية وجد صعوبة في التكيف داخل المدرسة لتعلقه الكبير بأمه و لأنه داخلي لا يذهب إلى البيت إلا أيام العطلة الأسبوعية باعتبار أنه يقطن بعيد عن الولاية، والأم كذلك وجدت صعوبة بالغة في فراقه لأنها لم تتعود على ذلك ولم تتقبل فكرة أن يدرس بعيدا عنها، بداية كانت تحاول أن تتواجد دائما داخل المدرسة في القسم تحضر معه و تراقبه إلا أنها مع مرور الزمن تعودت على فكرة غيابه عن المنزل وعنها، ثم تقبلت الأمر نوعا ما وبعد فترة أنجبت طفلة و هي أخت عمر و انشغلت بتربيتها.

عمر سريع الحفظ إلاّ أنه يجد صعوبة في مادة الرياضيات في بعض الأحيان يقوم بتصرفات غريبة كأكل الأوراق و تمزيق الكتب و الكراريس.

انطلاقا من هذه الملاحظات تم برمجة مقابلات مع الطفل لفهم الأسباب المؤدية لذلك و تمت مقابلة مع الأم كذلك.

المقابلة مع الأم كان هدفها جمع المعلومات عن فترة الحمل و الولادة و النمو النفسي الحركي.

أما المقابلة الثانية فكانت لمعرفة الأسباب التي تؤدي بعمر للقيام بالسلوكات الغريبة و محاولة التعرف على الجانب العلائقي داخل الأسرة.

عندما و لد عمر كفيف لم يتم تقبل إعاقته و خاصة من طرف والدة الزوج وطلبت من ابنها أن يطلق زوجته، الأمر الذي أجبر أم عمر للذهاب والعيش مع والدتها، و اهتم به أخواله في هذه الفترة و كانوا يلبون كل طلاباته، و هذا لمدة خمس سنوات الأولى، في هذه الفترة لم يكن عمر في اتصال دائم مع الأب. و بعدها عادت الأم وعمر إلى زوجها.

تحليل حالة عمر:

الأم لم تتقبل إعاقة ابنها و قد ظهر ذلك من خلال الحماية الزائدة له، فالشعور بالذنب و الإحساس بالألم و أنها الوحيدة الملامة على إنجاب طفل كفيف. ومن خلال الملاحظات تبين أن عمر يعاني من تعلق قلق أو ما يسمى كذلك بالطفل المتردد أو المعارض وذلك لأنه متعلق بأمه بشدة و يبدي مقاومة على من يريد أن ينتزعه منها، فهو يتكلم عنها طوال اليوم حتى مع نفسه فالأم قد تكون هي من ساهمت في هذا التعلق القلق و الذي بدوره ينتج عنه الغموض و عدم الثقة في أي شخص كذلك غياب الأب.

أيضا يظهر عليه نوع من الكرب والألم عند فراق أمه وتظهر عليه علامات الغضب وسلوك التشبث عند عودة أمه ومقابلته لها. فالتعلق القلق عند حالة عمر كان نتيجة العلاقة مع الأم التي تضمنت نوع من الصراع من جانبها فهي من جهة غير متقبلة لإعاقة عمر وترى بأنه عبئ وحمل ثقيل، واقع على كاهلها وأنها سوف تبقى هي المسؤولة عنه طوال حياته بحكم إعاقته البصرية دون مساعدة من والد عمر، حيث ترى بأنه منسحب من مسؤولياته اتجاه ابنه، ومن جهة أخرى تحاول أن تظهر وكأنها متقبلة لإعاقة عمر و متفهمة لحالته وأنها سوف لن تدخر جهدا من أجل مساعدته وبناء علاقة ثقة معه من خلال توفير الحب

والرعاية له دون أن تكون الإعاقة حاجزا في ذلك، وبالتالي بناء شخصية سوية مستقلة مندمجة تعليميا ومهنيا متوافقة نفسيا واجتماعيا . وقد جاءت نتيجة هذه الدراسة مطابقة لنتائج دراسات (Kekelis & Anderson, 1984). والتي أشارت إلى أن أمهات الأطفال ذوي الإعاقة البصرية هن أكثر توجيها لأبنائهنّ وهن أقل استجابة بطريقة صحيحة معهم.

2. حالة أمل :

امل تبلغ من العمر 9 سنوات تدرس بقسم سنة ثانية ابتدائي تعاني من إعاقة بصرية منذ الولادة فهي مكفوفة التحقت بمدرسة الأطفال المعاقين بصريا بالأغواط سنة 2014/2013 ترتيبها الثانية و لديها اخت اكبر منها مبصرة.

امل من الناحية الجسمية نحيفة مرتبة الهندام نظيفة، هادئة، الاّ أنها تضع اصبعها على عينها كثيرا.

جاءت امل في البداية رفقة والديها ووجدت صعوبة بالغة في فراقهم و خاصة الأم و السبب في ذلك أنها داخلية وهم يسكنون في منطقة بعيدة عن ولاية الاغواط.

في البداية امل التحقت بالقسم التحضيري و الهدف من ذلك التكيف و تعلم مبادئ البرايل (الكتابة والقراءة بالبرايل) و بعدها انتقلت إلى السنة الأولى إبتدائي و بدأ المعلم يلاحظ أن امل سريعة النسيان و لا تركز معه و دائمة الانشغال بالهاتف للاتصال بأمها. إضافة إلى ذلك عدم تقبل طريقة الكتابة و القراءة بالبرايل و انعدام الرغبة في الدراسة.

و من خلال هذه المعطيات تم برمجة مقابلات مع البنت لفهم الأسباب المؤدية إلى ذلك، وأيضاً مقابلات مع الأم كذلك.

المقابلة مع الأم كان هدفها جمع المعلومات عن الطفل تحديدا الحمل و الولادة و النمو النفسي الحركي.

أما المقابلة الثانية مع الأم فكانت لمعرفة الأسباب التي تؤدي للرفض و انعدام الرغبة في التعلم و التعرف على الجانب العلائقي داخل الأسرة. عندما و لدت امل بإعاقة بصرية لم يتم تقبل الأمر و خاصة الأب، وكانت الأم دائمة الشجار مع الأب، و كثير من المرات أراد الأب الطلاق إلاّ أن إصرار أهلها في عدم التخلي عنها والتصدي للأب حال دون الطلاق، الأمر الذي أدى به إلى التفكير في الزواج. و هذا أثر على الأم، و أصبحت تعاني من الصراع الداخلي و الرغبة في انجاب طفل آخر لا يعاني من أي إعاقة، و كل هذا أثر بالسلب على امل و هي أيضا أصبحت قلقة من الأمور التي تحدث داخل أسرتها.

تحليل حالة أمل :

الأم لم تتقبل إعاقة ابنتها وقد ظهر ذلك من خلال حديثها أثناء المقابلة، حيث عندما طلبت منها أن تساعدني كأم في تغيير حالة ابنتها إلى الأفضل بتحسين مستواها الدراسي وتمكينها من الكتابة والقراءة بطريقة البرايل من خلال إعطاءها بعض التوجيهات والنصائح تعمل بها في البيت وتحديدا في ما يخص علاقتها مع ابنتها، كانت تبرر وتتضمر وكانت تشكوا كثيرا بحجة أنها تقوم بكل الأعمال في البيت لوحدها ولا يوجد من يساعدها في ذلك وأنها مسؤولة حتى على إخوة زوجها الذين هم موجودين معهم في البيت، فهي

من تقوم بالطبخ والكنس والأعمال الأخرى، الشيء الذي جعلها لا تهتم بابنتها ومساعدتها، بحكم هذه المسؤوليات حسب اعتقادها، ومن جهة أخرى كانت في بعض الأحيان تظهر نوع من المرونة بأنها ستحاول مساعدة ابنتها، إلاّ أنها كانت في غالب الأحيان ومن خلال كلامها تبدي نوع من الرفض والإنكار لوضعيتها مع ابنتها داخل هذا البيت، إلى جانب أنها كانت مهتمة فقط بكيفية إرضاء زوجها، و هذا ما تم ملاحظته فعلا من خلال إهمالها لابنتها وعدم توفير الرعاية والحب الكافيين لهذه البنت، وذلك لبناء شخصية توافقية سوية، و من خلال هذه الملاحظات يتبين لنا أن امل تعاني من التعلق التجنبي حيث تتسم بالضعف والتجنب الاجتماعي الناتج عن الافتقار إلى الألفة والتوقعات السلبية للذات والأخرين، وتتميز بالرغبة في الاتصال الاجتماعي، ولكن يمنعها الخوف من ذلك. وقد جاءت نتائج دراستنا هذه مطابقة لنتائج دراسات (Rogers & Puchalski, 1984) و (Fraiberg, 1974 & Rowland, 1984) حيث أكدا على أن هؤلاء الأطفال المعاقين بصريا أقل نشاطا وتفاعلا مع أمهاتهم، وأن التفاعل بينهما هو أقل جودة.

وتضيف باربرا (Barbara, 2000) أن هذا النوع من التعلق التجنبي بسبب تقديرهم السلبي للذات لديهم صعوبة في الوصول إلى الذكريات الذاتية الايجابية، أي ذكرياتهم معظمها سلبية في مضمونها وهذا النمط من التعلق يكون ردا على خبرات التعلق الأولية السلبية.

3. حالة وائل:

وائل يبلغ من العمر 13 سنة، يعاني من إعاقة بصرية منذ الولادة تم اكتشفها في الشهر الثالث من عمر الطفل و تقدم للعلاج عدة مرات إلاّ أنه تم التشخيص النهائي للحالة طبيا بعدم القدرة على الابصار، وائل من الناحية الجسمية ممتلئ الجسم نظيف مرتب الهندام هادئ ترتيبه داخل الأسرة الأخير، و لديه أربع أخوات إناث، فهو الذكر الوحيد بينهم، في البداية و جدا الوالدين صعوبة في تقبل التحاق ابنهما بالمدرسة إلاّ أنهما مع مرور الوقت تقبلا الأمر.

وائل داخل المدرسة متفتح و يحب اللعب مع زملاءه إلّا أنه غير مهتم بالدراسة، لديه شعور بالخوف خاصة عندما يطلب منه الإجابة على أي سؤال داخل القسم، يلاحظ عليه عدم الثقة بالنفس. وعليه تم برمجة عدة مقابلات مع الطفل لفهم الأسباب المؤدية لذلك و تمت مقابلات مع الأم كذلك.

فالمقابلة مع الأم كان هدفها جمع البيانات و المعلومات عن الطفل، تحديدا الحمل و الولادة و النمو النفسي الحركي.

أما المقابلة الثانية فهي لمحاولة معرفة الأسباب التي أدت إلى انعدام الثقة و الخوف وأيضا كان هدف المقابلة التعرف على الجانب العلائقي داخل الأسرة.

عندما اكتشفا الوالدين الإعاقة التي يعاني منها وائل ابنهما، وجدا صعوبة في تقبل الأمر و استيعابه خاصة الأم، حيث أثر ذلك على علاقتها به، فكانت المعاملة تتسم بنوع من الحماية الزائدة والتدليل، حيث كانت تلبي كل رغباته أما الأب كانت معاملته صارمة نوعا ما اتجاه وائل.

تحليل حالة وائل :

الأم لم تتقبل إعاقة ابنها وهذا يظهر من خلال الحماية الزائدة والتدليل المفرط له، عكس الأب الذي كان يتميز بصرامة في معاملته لابنه، وكلا الاتجاهين في المعاملة يدلان على عدم تقبل الوالدين لإعاقة ابنهما، وهذا التناقض في المعاملة أثر وانعكس على حالة وائل، فولّد لديه حالة من الخوف وعدم الثقة بالنفس. ومن خلال هذه الملاحظات تبين لنا أن وائل يعاني من التعلق الغير منتظم وهذا التعلق بدوره ينتج عنه الغموض و عدم الثقة بالنفس. كذلك صرامة الأب في السنوات الأولى ساهم في ذلك، خاصة ونحن نتكلم عن طفل معاق بصريا يحتاج إلى تكفل ورعاية خاصة.

إن هذا النوع من التعلق نجده يتجنب الاقتراب من الآخرين ويتفادى التفاعل وجها لوجه فهو يفتقر إلى العلاقات الوثيقة فيما عدا الأقارب من الدرجة الأولى حيث وُجد أنهم يتفاعلون مع أمهاتهم في حل مشكلاتهم.(Karavasilis & Margolese,1999)

وعلى الأرجح أن هؤلاء الأطفال من هذا النمط سيعانون من مشكلات سلوكية مثل العدوانية الزائدة والتمرد وعدم مسايرة الكبار ونقص الكفاءة الاجتماعية. ويمكن أن تمتد هذه المشكلات إلى مراحل النمو اللاحقة. فنظرية "اريكسون" تؤكد على تطوير الثقة في مرحلة الطفولة المبكرة أثناء تفاعل الطفل مع والديه مهمة وضرورية ومتطلب للنمو السليم في المراحل اللاحقة.

الاستنتاج العام:

من خلال ما سبق يمكن القول أن الحالات الثلاثة لم يكن لديها نفس النوع أو نمط واحد من التعلق، حيث نجد أن حالة تميزت بنمط التعلق القلق، في حين أن الثانية وجد عندها نمط التعلق التجنبي، أما الثالثة فتعاني من نمط التعلق الغير منتظم، بالرغم من وجود نفس الإعاقة لديهم، فالاختلاف في نمط التعلق هنا تحدد من خلال اتجاهات الوالدين خاصة الأم نحو ابنها المعاق بصرياً، فهو الذي كوّن وأنشأ هذا النمط من التعلق المرضي.

إن شخصية الأطفال المعاقين بصريا تتأثر بنوعية العلاقة الوالدية واتجاهاتها، والتي ينتج عنها صراعات نفسية داخلية، فرفض الإعاقة وعدم تقبلها قد يظهر من خلال إما حماية زائدة وبالتالي عدم استقرار نفسي وعدم ثبات في الانفعالات واتكالية على الأم، أو يظهر من خلال الإهمال وعدم الرعاية وتخلي الوالدين عن واجباتهما اتجاه هذا الطفل، وبالتالي ينتج عن كل هذا أضرار جسيمة على تطوره النفسي والاجتماعي والذهني السليم، وأن مميزات هذه الأسرة تجعل الطفل عرضة لتطوير شخصية غير متوافقة قد تمتد إلى مراحل لاحقة من حياة الطفل المعاق بصريا. وهذا ما لمسناه في نتائج دراستنا هذه، حيث جاء في تحليل الحالات الثلاثة أن العلاقة بين الأطفال المعاقين بصريا وأمهاتهم اتسمت بالتعلق المرضي، وهذا يعني أن العلاقة والاتصال والتفاعل في مجمله هو أقل جودة وأقل نشاطا وأكثر فقرا بين الأم وابنها المعاق بصريا، من الجانبين (الطفل وأمه)، هذه النتائج التي جاءت عكس نتائج (Sylvie *et Al*, 2007) والتي أظهرت وجود علاقة وتفاعل أفضل بين الطفل المعاق بصريا وأمه. وقد يرجع هذا ربما لاختلاف البيئتين الجزائرية

والفرنسية، في الرعاية الصحية والنفسية والتكفل بفئات ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم. وهذا ما يدفعنا كباحثين للبحث أكثر ودراسة الموضوع من زوايا مختلفة.

توصيات :

إن نتائج هذه الدراسة تجعلنا نفكر بشكل حقيقي للتكفل الشامل من كل النواحي النفسية والاجتماعية والمادية بالطفل المعاق بصريا ووالديه، خلال المراحل الأولى وبداية العلاقات.

تدريب أولياء ذوي الإعاقة البصرية وخاصة الأم من طرف مختصين عياديين، على كيفية التعامل مع ابناءهم، من أجل تحقيق علاقات صحيحة وبناء نمط من التعلق الآمن.

قائمة المراجع :

العزة، سعيدحسني(2000). الإعاقة البصرية. ط1. عمان. الأردن: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

تيسير، مفلح كوافحة وعمر، فواز عبد العزيز(2003). مقدمة في التربية الخاصة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

روبرت، واطسون وهنري، كلاي ليندجرن. ترجمة : داليا عزت(2004). سيكولوجية الطفل والمراهقة. القاهرة: مكتبة مدبولي.

سيسالم، كمال سالم(1997). المعاقون بصريا خصائصهم ومناهجهم. ط1. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

عبد الباسط، عبد المعطي(1985). البحث الاجتماعي: محاولة نحو رؤية نقدية لمنهجه وأبعاده. مصر: دار المعرفة الجامعية.

عطوف، محمود ياسين(1981). علم النفس العيادي. بيروت: دار العلم للملايين.

مدوري، يمينة(2015). إشكالية التعلق لدى الطفل. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية. جامعة الوادي. الجزائر. 13. 32-46.

يوسف، قطامي وعبد الرحمن، عدس(2002). علم النفس العام. ط1. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية :

Aimard, P., Morgon, A (1985). L’enfant sourd. Paris: Ed PUF.

Ainsworth, M., & others(1993). A psychological study of strange Situation. Hillsadale. NT: Larwrenes Eolballm Associates INC

Barbara, M(2000). Attachment Style to Depression. School of Social and Behavioral Sciences: Ph. D. University of California.

Baudier, A., Céleste, B(2004). Le Développement Affectif et Social du Jeune Enfant. Paris: Nathan 2emeed.

Bowlby, j(1969). *Attachment and loos*.Vol. 1. New York: Basic.

Chahraoui, Kh., Bénony, H(2003). Méthodes, évaluation et recherches en psychologie clinique. Paris: Dunod.
Fraiberg, S(1974). Blind infants and their mothers: An examination of the sign system *in The effect of the infant on its caregiver*. John Wiley & Sons, New York. 215-232.
Fraiberg, S(1969). Parallel and divergent patterns in blind and sighted infants: P*sychoanalytic study of the child*. (*1)*. 112-169.
Hazan, C., & Shaver, P(1987). Romantic love Conceptualized as an attachment process. Journal of Personality and Social psychology. 52(3). 511-524.
Hetherington, E. M., & Parke, R. D(1987). Child Psychology: A Contemporary Viewpoing. 3ed. Mc Grow Hill: Inter Ed.
Karavasilis , K., Doyle, A-B., & Margolese, S. K(1999). Links Between Styles and Adolescent Attachment. N. l. 1152-1169.
KEKELIS, L. S., ANDERSEN, E. S(1984). Family communication styles and language development. *Journal of Visual Impairment & Blindness*. (*78)*. 54-65.
Mannoni, M(1964). L'enfant arriéré et sa mère. Paris: Ed Seuil.
Montagner, H(1996). Le regard du bébé à sa mère et de la mère à son bébé: Une construction structurante et révélatrice. *in La grande aventure de Monsieur Bébé*. Revue Spirale. N° 1: Editions Eres.
Pionel, D. M(1984). *Bébé agi, bébé actif*. Paris: Ed PUF
Roch, F., & al(1999). Patterns of attachment. Halls edale. NT: Erlbaum.
Rogers, S. J., Puchalski, C.B(1984). Social characteristics of visually impaired infants' play: *Topics in Early Childhood Special Education*. *3(4)*. 52-56.
Rowland , D(1984). Preverbal communication of blind infants and their mothers. *Journal of Visual Impairment & Blindness*. (*78)*. 297-302.
Satir, V(1982). Thérapie du couple et de la famille: édition EPI.
Scelles, R(1997). Fratrie et handicap. Paris: Ed le Harmattan.
Schiefer, R. L(1995). A Comparison of Foster Children: The Biological Children of Foster Parents and Children From Non- Foster. Homes With Respect To Behavior: Self – Esteem. Attachment. Coping And Family Perceptions. D.A.I. B. 56/04. 2355
Sinclair, I., & Mc - Cluskey, U(1996). Invasive partners: An explorations of attachment communication and family patterns. J. Of Family Therapy. vol. 18. N. (1). 61-78
Sylvie, D. P., *et al*(2007). Influence du handicap dans la relation mère – enfant déficient visuel. (Vol. 19). N. 1. 35-46
Tessier, R., Tarabulsy, G. M., Larin, S., Laganiere, J., Gagnon, M., & Tarahan, J(2002). A Home- Based Description of Attachment in Physically Disabled Infants. Social Development. v.11. n. 2. 147-165
Teti, D. M., & al(1995). Maternal Depression and the Quality of Early Attachment: An Examination of Infants. Preschoolers. and their Mothers: Developmental Psychology.V.31. n. 364-376

Trevarthen, C(1993). The function of emotions in early infant communication and development. *In* NADEL, J., CAMAIONI, L (Eds.). *New perspectives in early communicative development.* Routledge. London. 48-81

تقويم كتاب مسارك المهني للصفّ الثاني عشر في سلطنة عمان

أ. حفيظة بنت سالم الفورية
وزارة التربية والتعليم
، سلطنة عمان

د. منال بنت خصيب الفزارية
جامعة السلطان قابوس
، سلطنة عمان

أ. د. علي مهدي كاظم
جامعة السلطان قابوس
، سلطنة عمان

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم كتاب مسارك المهني للصف الثاني عشر في سلطنة عمان في ضوء معايير الهيئة الدولية الكندية للتعليم (CECI)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم فريق البحث المنهج المختلط باستخدام كل من الأساليب الكيفية والكمية، حيث تم إّعداد بطاقة تحليل محتوى، تكونت من (25) مجالا من معايير الهيئة الدولية الكندية للتعليم، موزعة على (5) معايير وهي: إعداد الملف المهني المتعلق بالخيارات المهنية المحتملة، ودراسة العلاقة بين التخطيط والقرار المهني بنمط الحياة، تحديد المهارات والاتجاهات والسلوكيات اللازمة للالتحاق بسوق العمل، وإعداد الملف المهني، ودراسة فرص التعلم في برامج ما بعد الدبلوم العام، والتدريب أثناء الخدمة، معرفة حقوق ومسؤوليات وواجبات العامل وصاحب العمل، وأخلاقيات العمل، تصميم خطة ملائمة لتحويل الأهداف والطموحات إلى واقع ملموس، وتم التأكد من صدقها من قبل المحكمين، ومن صدق ثبات التحليل من قبل محلل آخر، وبعدها حُلل محتوى كتاب مسارك المهني للصف الثاني عشر على ضوء تلك المعايير. كما قام فريق البحث بإعداد استبانة مشتقة من المعايير الكندية، هدفت إلى الكشف عن وجهات نظر أخصائيي التوجيه المهني حول درجة تطابق معايير الهيئة الدولية الكندية مع محتوى كتاب مسارك المهني، حيث طبقت الاستبانة على (54) أخصائيا من ست محافظات وهي: مسقط، وشمال الباطنة، وجنوب الباطنة، والداخلية، والظاهرة، وشمال الشرقية. أظهرت نتائج الدراسة تباين نسبة تضمين كل معيار من معايير الهيئة الكندية للتعليم، فقد جاء معيار إعداد الملف المهني المتعلق بالخيارات المهنية المحتملة في المرتبة الأولى من حيث نسبة التضمين بلغت 32.6%، يليه معيار إعداد الملف المهني بنسبة 21.7%، ثم معيار معرفة حقوق ومسؤوليات وواجبات العامل وصاحب العمل، وأخلاقيات العمل بنسبة 15.2%، ومن ثم معيار دراسة فرص التعلم في برامج ما بعد التعليم الدبلوم العام بنسبة 13%، وجاءت نسبة معياريْ تحديد المهارات والاتجاهات والسلوكيات اللازمة للالتحاق بسوق العمل، وتصميم خطة ملائمة لتحويل الأهداف والطموحات إلى واقع ملموس بنسبة مشابهة بلغت 6.5%، وجاء معيار دراسة العلاقة بين التخطيط والقرار المهني بنمط الحياة في المركز الأخير، بينما أوضحت وجهات نظر أخصائيي التوجيه المهني قلة مستوى تطابق معايير الهيئة مع محتوى الكتاب، حيث بلغ المتوسط العام لوجهات نظرهم 1.98، وأشارت النتائج اختبار (ز) أيضا إلى وجود فروق بين نتائج تحليل المحتوى، وآراء

الأخصائيين ذات دلالة إحصائية في ستة معايير لصالح الأخصائيين، وعدم دلالتها في معيار واحد وهو معيار إعداد الملف المهني.

الكلمات المفتاحية: التوجيه المهني، معايير في مناهج التوجيه، كتب مسارك المهني.

Abstract
The aim of this study was to evaluate "Your Career Path" Book – Masarak Al Mehani– of the 12th grade in the Sultanate of Oman in the light of the CECI's standards. In order to achieve the objectives of the study, the researcher used the mixed approach using qualitative and quantitative methods. The researcher prepared a content analysis card composed of 25 domains of the CECI's Standards, which are divided into (5) standards: Develop a personal profile related to potential career choices, examine the relationships among career planning, career decision and lifestyles , determine the skills, attitudes and behaviors necessary to getting a position, develop a career portfolio, Investigate the range of learning opportunities in post-secondary programs, on –the-job training and entrepreneurial endeavors, Investigate employer and employee ethics, rights and responsibilities and Design a plan for turning life goals and aspirations into reality, The validity of these standards was confirmed by the arbitrators. Also, the validity of the analysis was confirmed by another analyst, and then the content of "Your Career Path Book – Masarak Al Mehani" for the 12th grade was analyzed in light of these standards. The researcher also prepared a questionnaire derived from the CECI's Standards with the aim of revealing the views of professional guidance specialists on the degree of conformity of the book contents with the CECI's Standards. The questionnaire was conducted on (54) specialists from six provinces, namely: Muscat, Al Batinah North and Al Batinah South, AL Dakhiliyah, Al Dhahirah and Ash Sharqiyah North. The results of the study showed a difference in the percentage of inclusion of each of the CECI's Standards. The standard of "Develop a personal profile related to potential career choices" was ranked first in terms of inclusion ratio (33%), followed by the standard of "Develop a career portfolio" at (22%). These were followed by the standard of "Investigate employer and employee ethics, rights and responsibilities by 15.2%; then came "Investigate the range of learning opportunities in post-secondary programs, on –the-job training and entrepreneurial endeavors by 13.4%. Both standards "Determine the skills, attitudes and behaviors necessary to getting a position and "Design a plan for turning life goals and aspirations into reality were ranked at 7%. Standards of "Examine the relationships among career planning, career decision and lifestyles came last. According to professional guidance specialists, the level of conformity of the book content with the CECI's Standards was low. The mean of their perspectives was 1.98. Results of Test (K) indicated that the differences between the results of the content analysis and the views of the specialists are statistically significant in six standards for the benefit of specialists. Also, results showed that there is no significance in one standard which is "Develop a career portfolio".

المقدمة

بدأ مفهوم المعايير في الانتشار على نطاق واسع عالميا وعربيا في ظل العولمة، وفي إطار انتشار التنافس العالمي؛ فنجاح عملية صنع المنهج بالدرجة الأولى يعتمد على المعايير التي وُضعت لها؛ لتسير العملية التربوية على نحو ملائم يتحقق منه الغرض الأساسي لتكوين مجتمع قادر على مواجهة تحديات العصر والثورة العلمية في عالم العمل، وعُدّ مفهوم المعيار التربوي أحد الأفكار والتطبيقات الحديثة التي عرفتها المؤسسات التربوية؛ لمحاولة تطوير أنظمتها بما يتواكب والتطورات التي يشهدها العالم حاليا (الدهان والعامري، 2008). كما أن المعايير وخاصة التربوية ترجع أهميتها إلى الوظيفة التي تؤديها إذ إنها تعد بمثابة الأدوات الموثوقة التي يستند إليها لفحص جودة مكونات العملية التربوية، وكشف جوانب الضعف ومكامن الخلل التي تسبب في عرقلة تحقيق أهداف المنهج، ورداءة مخرجات العملية التربوية (الدخيل، 2008)، ومن أكثر التعريفات وضوحا لمعنى المعايير قاموس أكسفورد؛ فقد عرّفه بأنه المستوى المحدد من التميز في الأداء، أو درجة الجودة المحددة الذي ينظر إليه هدفا تم تحديده مسبقا لمسألة تعليمية، أو مقياسا لما هو مطلوب تحقيقه لبعض الأغراض (سعود وإلياس، 2014).

ويُعد التوجيه المهني من أهم العلوم الإنسانية التي عزّز أهمية وجودها التحولات السريعة في عالم العمل، فالتغييرات الحاصلة اليوم تفرض على الدول الاهتمام الكبير بأفرادها؛ بصفتهم المحرك الأساسي لتقدمها. فعملية التوجيه المهني عملية مصيرية تحدد مستقبل الفرد، وترسم له معالم النجاح أو الفشل، الإنتاج أو الاستهلاك، البؤس أو السعادة، كما أنها تحول هؤلاء الأفراد إلى طاقات خلاّقة منتجة، بوضعهم في الوظائف المناسبة، مما يؤدي إلى زيادة كفاياتهم، وشعورهم بالرضا، وفي نفس الوقت يشكل غياب التوجيه المهني ضررا على الأفراد، ويتسبب في تخبطهم وسوء اختيارهم للمهن، مما يكلف الدول كثيرا من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية هي في غنى عنها (الهادي والعزة، 2014).

لذا فالتوجيه المهني أصبح عملية سيكولوجية تتميز بمساعدة الفرد على تحقيق صورة عن نفسه في ميدان العمل، وبذلك يحقق السعادة الذاتية، وتحقق المنفعة للمجتمع، وتعطيه تجربة لاختيار الصورة التي يكونها عن نفسه وعن دوره في عالم العمل (رشدي، 2014)، وكما يقول زنكر (Zunker, 2006) إن أحد الأهداف الرئيسة للتوجيه هو التعلم مدى الحياة؛ وذلك من خلال توفير قاعدة لكل طالب من المعرفة والمهارات التي يمكن استخدامها لميوله وحاجاته الحالية والمستقبلية، مثل مساعدته على صنع القرار وإكسابه مهارات الاتصال، وهي أمثلة جيدة للمهارات التي يمكن تنميتها واستخدامها على مدى العمر الافتراضي.

ويقصد بالتوجيه المهني جميع الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الأفراد من جميع الفئات العمرية، وفي جميع مراحل حياتهم في التعلم والتدريب على إدارة الخيارات المهنية، بإكسابهم المعلومات المهنية عن الدورات التدريبية والمسارات المهنية، ومعلومات عن سوق العمل، كما يتم إرشادهم فرديا أو جماعيا إلى

التركيز على القضايا المهنية المميزة التي قد يواجهها الأفراد، كما يتم إكسابهم التعليم المهني كجزء من المنهج التعليمي، لتطوير كفاءاتهم المهنية (Watts, 2013).

وقد تعددت خدمات التوجيه المهني التي تقوم بها الدول لأفرادها، وتركزت تلك الخدمات في مدارسها للطلبة، باعتبارهم العمود الفقري الذي تعتمد عليه في تطورها ومواكبة سوق العمل وتغييراته، بتوجيههم توجيها صحيحا نحو المسار المهني، من بداية المرحلة الأساسية وحتى المرحلة ما بعد الأساسية باعتبارها عملية متواصلة. ومن بين تلك الخدمات المقدمة للطلبة إنشاء منهج مهني تمثل في الكتب الدراسية يكتسب الطلاب من خلالها أهم المعارف، والاتجاهات، والمهارات التي تساعدهم في التعرف على أنفسهم وعالم العمل. وتأكيدا على أهمية ذاك المنهج ذكر عليمات (2010) في توصيات المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم العرب: ضرورة تشكيل لجان لتطوير المناهج، تعنى بدراسة المسارات الأكاديمية والمهنية بما يتوافق واحتياجات سوق العمل، وربط التعليم بسوق العمل، ونشر ثقافة الجودة والبرامج المهنية المتضمنة للتعليم والتدريب في المدرسة، والتدريب الميداني بالانخراط في الحياة المهنية.

فالمناهج الخاصة بالتعليم المهني ترتكز على أسس تشكل قاعدته ومنطلقاته، كتعزيز القيم التي تحض على العمل وتقديره واحترامه، والعمل على تلبية حاجات المتعلم النفسية، ومراعاة اهتمامه من خلال محتوى المناهج، وأوجه الأنشطة المقترحة التي توفر له فرص التفاعل البناء، والتركيز على مستوى نمو الطلبة والأخذ بالاعتبار لمراحل نضجه الجسمي والروحي والعقلي والاجتماعي، كما ينبغي أن يتضمن عددا من الأنشطة التي تعمل على توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع المحلي التي يشترك فيها مع مجموعات من الطلبة لتعويدهم على العمل الجماعي (محاسنه، 2011).

ويُعدّ التوجيه المهني من المستجدات الحديثة التي طرأت على الساحة التربوية في سلطنة عمان، وجاء الاهتمام به من منطلق حاجة الطلبة إلى خدمات التوجيه المهني؛ لمساعدتهم في اختيار المهنة والبرامج التي تلائم ميولهم وقدراتهم ورغباتهم، واحتياجات سوق العمل مستقبلا، والمهارات والمؤهلات والخبرات التي يحتاجونها في الوظائف الحالية والمستقبلية (Canedcom & Gtz, 2007)، ومما عزز الاهتمام بالتوجيه المهني في السلطنة تطبيق خطة جديدة للصفين 11 و12 في مطلع العام الدراسي 2005/2004م؛ التي تقوم على أساس طرح جملة من المواد الدراسية الأساسية وأخرى اختيارية، حيث يختار الطالب ما يميل إليه من مواد، وتناسب قدراته، ليتجه فيما بعد للمهنة أو التخصص الذي يرغب في مواصلة الدراسة فيه على أثر دراسته لتلك المواد (البادري، 2012)، كما أن العديد من الدراسات قد أكدت على أنّ التوجيه المهني من الاحتياجات الأساسية والضرورية للطلبة، وأوصت بإدخال موضوعات من التوجيه المهني ضمن مقررات الدراسة المختلفة من خلال تطوير المناهج والكتب الدراسية (العصفور، 2004؛ الغافري، 2005؛ منسي وكاظم، 2009)، لذا فإن السلطنة جعلت النظرة الشاملة لتطوير التعليم في التوجيه المهني أحد أهم المرتكزات الرئيسة لتقديم خدمات تربوية تمتاز بالجودة لكافة المتعلمين في مختلف المراحل الدراسية (وزارة التربية والتعليم، 2004).

وانطلاقا من تلك الأهمية سعت سلطنة عمان لتطوير المنهج المهني، بما يتواكب وتغيرات العالم المتسارعة، واستفادت كغيرها من الدول العربية من المعايير الدولية التي تهدف إلى إرساء قواعد واضحة للمنهج الدراسي، آخذة في الاعتبار المعايير المحلية حسب ما تتطلبه فلسفة التربية وأهدافها، حيث استعانت بمعايير الهيئة الكَنَدية الدولية للتعليم Canada Education Commission International لتكون بمثابة قاعدة للمنهج المهني، وتمثل ذاك المنهج في كتب مسارك المهني للصفوف من العاشر إلى الثاني عشر، حيث حرص القائمون عليه على مراعاة الطلبة أولا وأخيرا، ليكون المرشد إلى المسار الذي ينتقل منه الطالب ابتداء من التعليم إلى التدريب, ومن ثم إلى التوظيف ("مسارك المهني"، 2012)، وتأتي أهمية هذه الكتب ما أكده تقرير البنك الدولي عام 2009م، على أن سياسات التعليم ما بعد الأساسي في العديد من الدول ذات المستويات الاقتصادية العالية تؤكد على ضرورة مواءمة المناهج التعليمية لمتطلبات عالم العمل المتسارع، من حيث إكساب الطلبة المهارات اللازمة للعمل؛ لتسهيل الانتقال من المدرسة إلى العمل (وزارة التربية والتعليم، 2010ب).

وتُعد مرحلة التعليم الأساسي من صفوف العاشر وحتى الثاني عشر لما بعد الأساسي من المراحل المهمة للطلبة، وقد أولتها السلطنة عناية خاصة حيث هدفت البنية التنظيمية لهذه الفئة إلى الاستمرار في تنمية المهارات الأساسية ومهارات العمل والتخطيط المهني بما يهيئوهم ليكونوا أعضاء فاعلين في المجتمع، وقادرين على الاستفادة من فرص التعليم والتدريب، وتوظيف فرص العمل بعد التعليم المدرسي (وزارة التربية والتعليم، 2010أ)، وقد جاء من توصيات الندوة الوطنية حول تطوير التعليم الثانوي -ما بعد الأساسي- إلى ضرورة رسم خططه وآلياته وفق أهداف محددة ومتناغمة مع المتغيرات العالمية، وبناء مناهج وفقا للاتجاهات الحديثة في تطوير المناهج في ضوء متطلبات المرحلة اللاحقة لتنمية المجتمع العماني، ومتطلبات سوق العمل والتوجهات العالمية (عيسان، 2002).

إن تجربة التوجيه المهني في السلطنة ليست طويلة، كما أن الكتاب المتمثل في مسارك المهني تمّ تطبيقه بشكل عملي في العام الدراسي 2008/2007م للصف الحادي عشر فقط، وبعدها تم تطبيقه على الصف الثاني عشر ابتداء من العام الدراسي 2009/2008م، لذا فإن تقويم محتوى تلك الكتب وتحليلها، وسبر أغوارها لمعرفة مدى تضمنها لمعايير الهيئة الدولية الكندية للتعليم، يُعد من الأمور المهمة لتحديد المعايير التي يركز عليها المحتوى أكثر من غيرها من المعايير، وتحديد المهارات المعرفية التي ينميها محتوى الكتاب أكثر من غيرها، وأبرز الاتجاهات الإيجابية التي يغرسها المحتوى لدى الطالب فيما يتعلق بمجال العمل. وذلك عن طريق التقويم الذي يُعد عنصرا من عناصر المنهج وقد ارتبطت به العملية التربوية لمعرفة ما تحققه الجهود التربوية من نتائج، ويقصد به إصدار حكم على مدى ما تم تحقيقه من أهداف وتقديم مقترحات لتحسين المنهج وتطويره (طلافحه، 2013).

مشكلة الدراسة وأسئلتها

جاءت هذه الدراسة بسبب عزوف الطلاب عن مادة كتاب مسارك المهني للصف الثاني عشر، وهذا ما لاحظه فريق البحث في الزيارات الميدانية، رغم أنّ هذه المادة وُضعت لتهيئتهم للمرحلة الجامعية فيما بعد التعليم الأساسي، حيث تكمن أهمية فهذه المرحلة حاسمة للطالب في الحياة المهنية. كما أن الطالب في هذه المرحلة يتصف بالهدوء والاتزان، والاستقرار والثبات الانفعالي، كما أن ميله يتحدد وتبزغ الميول المهنية لديه، فلا يهتم بالعمل إلا إذا كان يميل إليه، ويقل اعتماده على الكبار، ويزداد نمو الاستقلال لديه (أبو جادو، 1998).

وجاءت هذه الدراسة كذلك بناء على الشكوى المستمرة من قبل أخصائيي التوجيه المهني، لموضوعات كتاب مسارك المهني على أنها لا تلبي حاجات الطلبة مهنيا، وهذا ما عزّزته الدراسة الاستطلاعية التي قام بها فريق البحث لأخصائيي التوجيه المهني حول كتاب مسارك المهني للصف 12، حيث أكد على ذلك ما نسبته 80.6%، وأن 87.1% منهم يؤكدون على أن المحتوى لا يقدم موضوعات مهنية كافية لهذه المرحلة لتعينهم في المرحلة الجامعية، بالإضافة إلى أنّ 61.3% منهم أكدوا أنّ موضوعات الكتاب لا تساعد الطلبة على التخطيط المهني الضروري في هذه المرحلة المهمة من حياتهم، وأكّد 91% منهم أيضا على مدى حاجة الكتاب للتطوير والتعديل.

وتأتي هذه الدراسة أيضا استجابة لما أوصت به بعض الدراسات كدراسة البادري (2012)؛ بضرورة مراجعة مطبوعات ومقررات المركز الوطني للتوجيه المهني وتطويرها، وذلك لأن موضوعات كتاب مسارك المهني النظرية لا تساعد الطلبة على إثراء الجانب التطبيقي، ولا تعرّفهم بالموارد الاقتصادية المتاحة، كما تأتي استجابة للتوجهات الحديثة والداعية إلى تطوير المناهج وفق المعايير العالمية، فقد أوصت الندوة الإقليمية حول تطوير التعليم ما بعد الأساسي للصفين الحادي عشر والثاني عشر في مسقط بالتأكيد على الدور الذي تقوم به المنظمات الإقليمية والدولية في دعم جهود التواصل والتطوير لتبادل الخبرات، وتطوير المناهج الدراسية في سلطنة عمان بحيث تراعي احتياجات الطلبة وميولهم وإمكاناتهم لمواجهة التحديات المستقبلية (وزارة التربية والتعليم، 2005).

أخيرا إن المادة العلمية لكتب مسارك المهني لم تُقوّم حتى الآن، رغم مرور سنوات على تأليفها، لذا فإن هذه الدراسة تسعى لتقويم محتوى كتاب مسارك المهني للصف 12 من الدبلوم العام، وذلك للتحقق في مدى توافق المحتوى مع المعايير التي وضعت على أساسها، ونظرا لعدم وجود دراسة سابقة في سلطنة عمان تناولت هذا الموضوع ولا على مستوى الدول العربية؛ فإنها تُعد الدراسة الأولى –على حد علم فريق البحث- التي ستناقش موضوع المادة العلمية لكتب مسارك المهني، ولا شك أن توصياتها ومقترحاتها ستساعد في الوقوف على نقاط القوة والضعف في عرض المادة العلمية.

وتتلخّص مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مدى توافر معايير الهيئة الدولية الكَنَدية للتعليم في كتاب مسارك المهني للصف الثاني عشر في سلطنة عمان من خلال تحليل محتواه؟
2. ما درجة توافر معايير الهيئة الكندية للتعليم في موضوعات كتاب مسارك المهني للصف الثاني عشر من وجهة نظر أخصائيي التوجيه المهني؟
3. هل توجد فروق دالة إحصائيا بين نتائج تحليل محتوى كتاب مسارك المهني وبين آراء أخصائيي التوجيه المهني في كتاب مسارك المهني؟

أهمية الدراسة

تُعتبر هذه الدراسة الأولى في مجالها، حيث لا توجد دراسة سابقة عُنيتْ بتقويم محتوى كتب مسارك المهني بسلطنة عمان في ضوء المعايير الخاصة بالهيئة الدولية الكندية للتعليم، ومن المتوقع أن تزود الميدان التربوي بالدراسات التي تُسهم في إثراء كتب التوجيه المهني، ومساعدة العاملين في الميدان التربوي على تطوير كتاب مسارك المهني للصف الثاني عشر لتحسينه وفق معايير دولية لديها خبرة طويلة في التوجيه والإرشاد المهني، وستقدم نموذجا للجانب النظري والعملي في تحليل الكتب الخاصة بالتوجيه المهني في حالة تطبيقها على صفوف أخرى.

الدراسات السابقة ذات الصلة

نظرا لعدم وجود دراسة في مجال تقويم مناهج التوجيه المهني، لذا فإن الدراسات التي سنعرضها ترتبط ارتباطا غير مباشر بموضوع الدراسة وهي الدراسات التي اهتمت بتقويم كتب التربية المهنية منها:

قام رواقة (1999) بدراسة هدفت إلى تقويم كتاب التربية المهنية للصف الخامس الأساسي من وجهة نظر معلمي التربية المهنية في الأردن، للوقوف على مستوى إعداد الكتاب وابراز جوانب القوة والضعف في اعداده، حيث استخدمت استبانة تكونت من (58) فقرة موزّعة على سبعة مجالات، واشتملت عيّنة الدراسة على (199) معلما ومعلمة، واشارت النتائج إلى تدني تقديرات معلمي التربية المهنية لكتاب التربية المهنية في جميع مجالاته، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس أو لمتغير الدرجة العلمية، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين التقويمية تعزى لمتغير التخصص ولصالح العلوم المنزلية، وكذلك لمتغير الخبرة العلمية لصالح الخبرة الطويلة.

وهدفت دراسة غرايبة (2004) إلى تقويم كتاب التربية المهنية للصف السادس الأساسي من وجهة نظر المعلمين في الأردن، وذلك بالكشف عن جوانب القوة والضعف في الكتاب ومجالاته، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ببناء استبانة شملت ستة مجالات تقويمية، الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والوسائل التعليمية، والتقويم، وإخراج الكتاب الفني وصوره وأشكاله، حيث شملت عينة الدراسة 212 معلما ومعلمة، وجاءت النتائج أنْ أجمع المعلمون على قوة مجالات التقويم ما عدا الأنشطة والوسائل التعليمية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين لمجالات تقويم الكتاب

تعزى لمتغير الخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدبلوم في جميع المجالات؛ باستثناء مجالي التقويم والإخراج الفني للكتاب فلم يكن هناك فروق دالة احصائيا بين المؤهلين، وأوصى الباحث بالاهتمام بكل الفقرات التي نالت تقدير دون مستوى القوة.

وهدفت دراسة جوارنة (2007) إلى استقصاء واقع التربية المهنية في المدارس الابتدائية الأردنية كما يراها معلمو التربية الابتدائية. وتركزت عملية جمع المعلومات على تصورات معلمي التربية المهنية فيما يتعلق بقدراتهم ودرجة ثقتهم في تنفيذ نشاطاتها، والعوامل المؤثرة في انخراطهم في تنفيذ تلك النشاطات، وفوائد التربية المهنية للأطفال، والكيفية التي تنفذ بها نشاطاتها، والمصادر المختلفة التي يحتاجها معلمو التربية الابتدائية لتنفيذ نشاطات التربية المهنية، ومعيقات تدريس التربية المهنية. تكون عينة الدراسة من 392 معلما ومعلمة، وأُعدّت استبانة لجمع البيانات المطلوبة، وقد أظهرت نتائج الدراسة ضعفا في المهارات والمعلومات التي يمتلكها المعلمون حول التربية المهنية، وانبثقت عن هذه الدراسة توصيات عدة حول تطوير تنفيذ التربية المهنية لهذه المرحلة، وتحسين برامج إعداد المعلمين بما ينسجم وحاجاتهم التدريبية.

كما استهدفت دراسة البدو (2013) تقييم مناهج التربية المهنية للمرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر معلمي التربية المهنية في مدارس العاصمة عمّان، ولتحقيق هدف الدراسة أعدّ الباحث استبانة مكوّنة من (41) فقرة موزعة على خمسة مجالات، وهي: أهداف منهاج التربية المهنية، ومحتوى منهاج التربية المهنية، والأنشطة المرافقة، والتقويم، والوسائل التعليمية، وتم التحقق من صدقها وثباتها، وتكونت عينة الدراسة من 112 معلماً ومعلمة، أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مجالات الدراسة تُعزى لمتغير الجنس والخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مجالات الدراسة تُعزى لمتغير التخصص لصالح ذوي تخصص التربية المهنية، وأوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في مناهج التربية المهنية، وإعداد معلمين متخصصين لتدريس مناهج التربية المهنية وممن يمتلكون الخبرات النظرية والعملية.

هدفت دراسة علي صالح والرصاعي والهلالات (2016) الكشف عن درجة تضمين المفاهيم التغذوية والصحية في كتب التربية المهنية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن، باستخدام أسلوب تحليل المحتوى، واعتماد وحدتي الكلمة والصورة، وتم تطوير قائمة بالمفاهيم التغذوية والصحية المقترح أن تتضمنها الكتب المستهدفة، اشتملت على (37) مفهوماً تغذوياً وصحياً موزعة على المجالات الآتية: التغذية الصحية والنشاط البدني، والصحة الشخصية والصحة المجتمعية، الأدوية والمنظفات والمواد الكيميائية الأخرى، الوقاية من الإصابات والسلامة العامة، الصحة النفسية والعقلية والاجتماعية، الصحة البيئية، وكشفت نتائج الدراسة أن عدد المفاهيم التغذوية المتضمنة في الكتب المستهدفة (11) مفهوماً من ضمن (14) مفهوماً تغذوياً وردت في القائمة المقترحة، في حين بلغ عدد المفاهيم الصحية (16) مفهوماً من ضمن(23) مفهوماً مقترحا، مما يؤكد على وجود القصور الواضح في مناهج التربية المهنية الأردنية في مجال الصحة النفسية والعقلية والمجتمعية، ومجال الأدوية والمنظفات ومواد كيميائية أخرى، رغم الأهمية البالغة لهذين المجالين.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

المنهج

استخدم فريق البحث المنهج المختلط (Mixed method approach)، ويقصد به تبنّي استراتيجية بحثية تستخدم أكثر من نوع واحد من أساليب البحث، قد تكون هذه الأساليب مزيج بين الأساليب النوعية والأساليب الكمية أو مزيج من الأساليب النوعية فقط، أو مزيج من الأساليب الكمية فقط (Brannen, 2005).

وبهذا تتبنى فريق البحث المنهج المختلط ذا التصميم الاستكشافي(The Exploratory design)، والذي يعتمد على جمع البيانات النوعية أولا ثم البيانات الكمية، حيث أوضح زيتون (2006)، أن هدف هذا التصميم جمع البيانات الكيفية لاكتشاف الظاهرة وتفسيرها، وبعدها جمع البيانات الكمية لشرح العلاقات الموجودة بينهما وتفسيرهما.

المجتمع والعينة

البيانات الكيفية

مجتمع البحث هو عينته في البيانات الكيفية، ويشمل كتاب مسارك المهني للصف 12 المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان للعام الدراسي 2017/2016 والذي يتكون من عشرة أنشطة، والجدول 1 يحتوي على تعريف شامل للكتاب.

جدول (1): خصائص عينة الدراسة الكيفية

م	عنوان الدرس	نبذة عن النشاط	عدد الأشكال	عدد الصور	عدد الجداول	الصفحات	
						من	إلى
1	ملفي المهني	مفهوم الملف المهني، وأهميته، وكيفيّة تنظيم محتوياته	1	2	-	8	10
2	ثق بنفسك: نظرتك الإيجابية إلى الحياة	أهمية الثقة بالنفس وإيجابياتها، والإشارات الدالة عليها، وطرق تقويمها.	-	3	-	11	15
3	اتّخذ قرارك: خطوات مدروسة	أهمية اتخاذ القرار النّاجح، والخطوات العملية في اتّخاذ القرار، والصعوبات في ذلك، وطرق التقييم الذاتي في اتخاذ القرار.	1	4	2	16	20

	نحو النجاح						
4	البوّابة إلى مؤسسات التعليم العالي	دور مركز القبول الموحد في عملية القبول والتسجيل في مؤسسات التعليم العالي، وشرح البرامج الدراسية، وخطوات التسجيل من خلال الموقع الإلكتروني.	4	2	1	21	27
5	الدراسة الجامعية	أهمية الدراسة الجامعية ومميزاتها، وكيفيّة الإستعداد لها.	2	4	2	28	34
6	حقّق نجاحك بنفسك	أهمية النجاح، وطرق الإستفادة من الفرص، وأهمية تحمّل مسؤولية القرارات.	-	2	1	35	39
7	مهارات تقديم العرض الناجح	مقوّمات تقديم العرض الناجح، ومهارات الإلقاء الفعّال، وأهمية الثقة بالنفس في تقديم العروض، وطرق تقييم العرض.	1	2	2	40	44
8	سجل القوى العاملة الوطنية	التعريف بسجل القوى العاملة الوطنية، وأهميته، وخطوات تعبئة استمارة تسجيل الباحثين عن عمل.	2	2	-	45	49
9	أخلاقيات العمل	أهمية أخلاقيات العمل والرّبط بينها وبين الوظيفة، ودور العمل في مجموعات.	-	3	2	50	57
10	ثمرة مسارك المهني	أهمية المعلومات والمهارات المكتسبة من أنشطة مسارك المهني من العاشر وحتى الثاني عشر، وتقييم الاستفادة من تلك الأنشطة في تحديد المسار التعليمي/ المهني.	-	4	1	58	63
المجموع	10	28	11				

البيانات الكمية:

يبلغ عدد أخصائيي التوجيه المهني في السلطنة للعام الدراسي 2017/2016م (1132) أخصائيا في المدارس الحكومية، ويتكون مجتمع الدراسة من أخصائيي التوجيه المهني في المدارس الحكومية للصفين 11-12 فقط، والبالغ عددهم 75 أخصائيا وأخصائية، منهم 38 من الذكور، و37 من الإناث، وشملت عينة الدراسة من مجتمعها 54 أخصائي وأخصائية منهم 26 ذكور، 28 إناث (الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية، 2016/2015)، أي بنسبة 72% من مجتمع الدراسة، وتم اختيارهم بطريقة قصدية من ست محافظات تعتبر الأكثر عددا من حيث وجود أخصائيي التوجيه المهني في مدارسها وشملت كل من مسقط، وشمال الباطنة، وجنوب الباطنة، والداخلية، والظاهرة، وشمال الشرقية، والجدول 2 يبين توزيع الأخصائيين في الست المحافظات.

جدول (2): توزيع عينة الدراسة الكمية

المحافظة	النوع		المجموع
	ذكور	إناث	
مسقط	10	7	17
شمال الباطنة	4	6	10
جنوب الباطنة	1	7	8
الداخلية	5	3	8
شمال الشرقية	3	2	5
الظاهرة	3	3	6
المجموع	**26**	**28**	**54**

الأداة

قامت فريق البحث بإعداد أدوات الدراسة التي تمثلت في:

1-أداة الدراسة الكيفية (بطاقة تحليل المحتوى):

أن تحليل المحتوى هو المطلوب للمنهج المستخدم في هذه الدراسة، والتي تهدف إلى تحليل محتوى كتاب مسارك المهني للصف 12 في ضوء معايير الهيئة الدولية الكندية للتعليم باستخدام أداة بطاقة المحتوى، لجمع بيانات الدراسة الحالية والإجابة على أسئلتها، من خلال الاستعانة بقائمة معايير الهيئة الدولية الكندية للتعليم لمحتوى كتاب مسارك المهني للصف 12، والتي أُخذت من المركز الوطني للتوجيه المهني، وهي تهدف إلى اكساب الطالب المتعلم ثقافة ومهارات سوق العمل، وهي سبعة معايير:

أ. إعداد الملف المهني المتعلق بالخيارات المهنية المحتملة، وتتكون من 3 مجالات وهي:

- تقييم جوانب القوة لدى الفرد، من حيث الميول والكفايات والمهارات، والقدرات والمواهب والاستعدادات والسمات الشخصية والتحديات ومواضع القوة ووضعها في الملف المهني.

- فحص العوامل المؤثرة في الخيارات المهنية، كالتطلعات والاتجاهات والقيم والأهداف وتوقعات الآخرين، وإدراجها في الملف الشخصي.
- تقييم مهارات التوظيف، والمهارات الشخصية، والمهارات القابلة للنقل والتطبيق، والمهارات القائمة على المعرفة ووضعها في الملف الشخصي.

ب. دراسة العلاقة بين التخطيط والقرار المهني بنمط الحياة، وتتكون من مجال واحد وهو:

- تصميم خطة تؤدي لتحقيق الأهداف المهنية والطموحات إلى واقع ملموس.

ج. المهارات والاتجاهات والسلوكيات اللازمة للالتحاق بسوق العمل، وتتكون من 3 مجالات وهي:

- تحديد استراتيجيات البحث عن الوظائف التطوعية أو العمل بوظيفة ثابته مدفوعة الأجر.
- وصف استراتيجيات التسويق الشخصي للعثور على فرص التوظيف.
- تطبيق استراتيجيات البحث عن الوظيفة التي تتضمن: تعبئة استمارة طلب الوظيفة، كتابة رسالة التغطية، اعداد السيرة الذاتية، تطوير واستخدام الملف المهني، تطوير مهارات المقابلة الشخصية الفعّالة.

د. إعداد الملف المهني، ويتكون من 8 مجالات وهي:

- وصف مختلف المصادر للطموحات الشخصية المهنية.
- تقييم سلسلة واسعة من الإمكانيات المهنية.
- بناء ملف مهني شخصي يتضمن المعلومات المجمعة عن المستقبل، والخيارات المهنية الممكنة.
- مناقشة أهمية المثابرة وخلق الخيارات من خلال التخطيط المهني.
- بناء ملف مهني ذي جودة من خلال ربط صفحة الملف المهني بصفحة المعلومات الشخصية.
- مناقشة كيفية استخدام أي ملف مهني.
- تحديد استراتيجيات اختيار وعرض الملف المهني على الفئات المستهدفة.
- عرض الملف للفئات المستهدفة ذات الصلة ببرامج المدرسة أو فرص العمل ويشمل: تحديد الأغراض والأهداف والرسالة، تحديد توقعات الفئة المستهدفة، تحديد وضبط العناصر الرئيسة.

ه. دراسة فرص التعلم في برامج ما بعد الدبلوم العام، والتدريب أثناء الخدمة، ويتكون من مجالين وهما:

- تطوير شبكة من المعلومات عن مدى واسع من الامكانيات.
- تقييم مدى واسع من الامكانيات، وكلفها ومصادر تمويلها المتوفرة.

و. دراسة حقوق ومسؤوليات العامل وصاحب العمل، وأخلاقيات العمل، ويتكون من 4 مجالات هي:

- دراسة مسؤوليات وحقوق أصحاب العمل.
- بحث القضايا والقوانين المتعلقة بالصحة والأمان في بيئة العمل.
- دراسة مسؤوليات وحقوق العمال، واقتراح استراتيجيات لمساعدتهم على ادراكها.
- وضع قائمة من الاستراتيجيات لتحديد حالات التمييز غير المهنية في مكان العمل وتحديد طرق التعامل معها.

ز. تصميم خطة ملائمة لتحويل الأهداف والطموحات إلى واقع ملموس، ويتكون من 4 مجالات هي:

- دراسة جوانب إمكانيات المؤسسات، والابتكار، وريادة الأعمال كفرص.
- دراسة قصص نجاح لأشخاص في ريادة الأعمال.
- تصميم خطة واحدة أو أكثر للمرحلة الانتقالية (قصيرة أو متوسطة المدى) تتراوح من 3 إلى 5 سنوات.
- تحليل مسار عمل الآخرين.

فئات تحليل المحتوى

أما فيما يخص فئات التحليل، فتكوّنت من معايير الهيئة الكندية للتعليم، وتم تحليل كل فئة من فئات التحليل على أساس شكل التضمين سواء كان على هيئة نص، أو شكل، أو صورة، أو جدول، أو قصة، وذلك حين يظهر في محتوى الفقرة ما يشير إلى المعيار بصراحة وبشكل مباشر وغير مباشر، مثل فكرة الفقرة التالية من كتاب مسارك المهني للصف 12: "تعد مهارة اتخاذ القرار الناجح إحدى المهارات التي يجب امتلاكها لما لها من الأهمية في المساعدة على اتخاذ القرار الناجح والصائب سواء على صعيد اختيار التخصصات الدراسية في مؤسسات التعليم العالي، أو الدخول في سوق العمل" (ص18)؛ حيث يشير إلى معيار إعداد الملف المهني المتعلق بالخيارات المهنية المحتملة، لمجال فحص العوامل المؤثرة في الخيارات المهنية، على شكل نص.

وحدات تحليل المحتوى

استخدمت الدراسة الحالية وحدة الفكرة كوحدة تحليل، ويقصد بها كما ذكرها عطية (2010) "الوقوف على العبارات والأفكار الخاصة التي تدور حول مسألة أو مشكلة معينة" (ص24). فهي من أكثر الوحدات فائدة لمعرفة القيم والاتجاهات والمعتقدات، كما أنها ليست بالصغيرة كالكلمة أو الحرف فيصعب الحصول منها على بيانات واضحة، وليست بالكبيرة فيختلف المحللون عليها وبالتالي يصعب الوصول إلى ثبات عال عند استخدامها (محمد وعبد العظيم، 2012).

لذا قام فريق البحث بحصر عدد الفقرات التي تتضمنها أنشطة كتاب عينة الدراسة، وتم اعتماد وحدة الفكرة لتكون وحدة التحليل، وهي تشمل جميع المقاطع التي تتناول فكرة واحدة بما تحويه من صور، وأشكال، وجداول، ونصوص وغيرها تتعلق بتلك الفكرة، فكل من فقرة معا نبدأ، وكل نشاط، وفقرة ملفي المهني، يتم اعتبارها فقرات لفكرة مرتبطة، ويستثنى من ذلك فقرة خذ بيدي حيث أنها وُضعت لأولياء الأمور لمساعدة ابنائهم لتحقيق أهداف النشاط.

صدق الأداة

للتأكد من صدق الأداة تمت ترجمة المعايير من قبل فريق البحث أولا، ثم عُرضتْ على ثلاثة من المترجمين من ذوي الاختصاص للتأكد من سلامة الترجمة، ومن ثم عُرضتْ القائمة المعدة في صورتها الأولية، على مجموعة من المحكمين، وذوي الاختصاص للتأكد من صدق الأداة، وطُلب إليهم إبداء رأيهم وذلك على النحو الآتي:

- تحديد وضوح المعيار من عدم وضوحه.
- تعديل أو دمج أي عبارات أخرى يرونها مناسبة.

تشير أغلب ملاحظات المحكمين إلى إعادة صياغة بعض العبارات ترجع فقط لأخطاء في الترجمة.

ثبات التحليل

تم التأكد من ثبات بطاقة التحليل من خلال الاستعانة بأخصائية التوجيه المهني لديها خبرة طويلة في تدريس كتاب مسارك المهني للصف 12، حيث طلب إليها تحليل عينة عشوائية من دروس مسارك المهني، شكلت ما نسبته 15% من مجتمع الدراسة، وتم استخراج ثبات التحليل باستخدام معادلة كوبر، وأشارت النتائج إلى اتفاق نتائج تحليل فريق البحث والمحللة الأخرى إذ بلغ معامل الاتفاق 73.3%، ويعد هذا المعامل كافيا لأغراض الدراسة.

إجراءات تطبيق التحليل

- إعداد أداة الدراسة بطاقة تحليل محتوى، والتحقق من صدقها وثباتها.
- تحليل محتوى كتاب مسارك المهني للصف الثاني عشر، بهدف التعرف على درجة تضمين معايير الهيئة الدولية الكندية للتعليم في كتاب مسارك المهني.
- كتابة البيانات الأولية عن الدرس قبل الشروع في عملية التحليل.
- قراءة الدرس قراءة متأنية، للوقوف على الأفكار الرئيسة التي تشملها الفقرات.
- استخراج شكل تضمن المعايير من المادة في دروس كتاب مسارك المهني باستخدام وحدة الفكرة، سواء أكانت صورة، أم نصا، أم جدولا، أم شكلا، أم قصة، من خلال فهم السياق.
- تحليل النتائج باستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة وتفسيرها.
- صياغة مجموعة من المقترحات والتوصيات في ضوء نتائج الدراسة.

2-الأداة الثانية (أداة الدراسة الكمية).

وصف الاستبانة

قام فريق البحث ببناء الاستبانة للتعرف على رأي أخصائيي التوجيه المهني في درجة توافق محتوى كتاب مسارك المهني للصف 12 مع معايير الهيئة الكندية الدولية للتعليم، وتكونت الاستبانة من قسمين: القسم الأول شمل البيانات الأساسية كاسم الأخصائي، النوع، المنطقة التعليمية، الصفوف التي يدرسها، والقسم الثاني شمل عبارات معايير الهيئة الكندية للتعليم السبع ومجالاتها 25، وتم استخدام مقياس خماسي التدريج على شاكلة مقياس ليكرت الخماسي على النحو التالي: درجة كبيرة جداً، درجة كبيرة، ودرجة متوسطة، ودرجة قليلة، لا تنطبق، وأُعطيت التقديرات الكمية التالية لهذا المقياس: (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب.

صدق الاستبانة

تم التحقق من صدق الاستبانة عن طريق عرضها على ثمانية محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس في مجال التربية وعلم النفس بجامعة السلطان قابوس، وجامعة نزوى، ومن المركز الوطني للتوجيه المهني بوزارة التربية والتعليم. أسفرت عملية التحكيم عن اتفاق المحكمين بنسبة 84% على صلاحية العبارات في قياس ما وضعت لقياسه، وتم تقديم بعض الملاحظات والمقترحات، وتم الأخذ بها جميعها.

ثبات الاستبانة

للتحقق من ثبات الاستبانة، قام فريق البحث بحساب معامل الثبات الفا كرونباخ، للتعرف على اتساق الفقرات، حيث بلغ معدل الثبات 0.70 للاستبانة الكلية، وهي قيمة مقبولة لإجراء مثل هذه الدراسة.

إجراءات الدراسة

1. إعداد الاستبانة، والتحقق من صدقها وثباتها.
2. الحصول على الموافقة الرسمية من المكتب الفني للدراسات والتطوير بوزارة التربية والتعليم في مسقط للقيام بتطبيق الاستبانة.
3. مخاطبة الوزارة للمديريات العامة للتربية والتعليم بالمحافظات التعليمية المستهدفة؛ لتسهيل مهمة تطبيق الاستبانة والتي قامت بدورها بمخاطبة جميع المدارس المعنية والتابعة لكل محافظة تعليمية.
4. توزيع نسخ ورقية من الاستبانة، لجميع مدارس الصفين 11-12 في المحافظات الست (مسقط، شمال الباطنة، جنوب الباطنة، الداخلية، الظاهرة، شمال الشرقية).
5. تحليل النتائج باستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة.
6. استخراج النتائج والتعليق عليها.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة الخاصة بالبيانات الكيفية، تمت الاستعانة ببرنامج الإكسل لاستخراج التكرارات والنسب المئوية، وذلك بعد تحليل الكتاب باستخدام بطاقة التحليل، وللإجابة عن أسئلة الدراسة الخاصة بالبيانات الكمية، كما تمت الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) على النحو الآتي:

1. لحساب معامل ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha) للاتساق الداخلي.
2. لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة على السؤال الثاني، كما تم اعتماد معيار الحكم التالي لتحديد مستوى استجابات أفراد العينة:

- 1.00 - 1.49 درجة قليلة جدا
- 1.50- 2.49 درجة قليلة

- 3.49 -2.50 درجة متوسطة
- 4.49 -3.50 درجة كبيرة
- 5.00 -4.50 درجة كبيرة جدا

3. للإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام اختبار (ز) للمقارنة بين نتائج تحليل محتوى كتاب مسارك المهني، وآراء الأخصائيين في كتاب مسارك المهني.

عرض النتائج ومناقشتها

نتائج السؤال الأول (الدراسة الكيفية): "ما درجة توافر معايير الهيئة الدولية الكندية للتعليم في كتاب مسارك المهني للصف الثاني عشر في سلطنة عمان من خلال تحليل محتواه؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج مجموع التكرارات والنسب المئوية لتضمين كل معيار بمجالاته وطريقةِ وجوده، وتوضح الجداول التالية النتائج المتعلقة بهذا السؤال:

جدول (3): التكرارات والنسب المئوية لنتائج المعايير في كتاب مسارك المهني حسب طرق التضمين

رمز المعيار	المجالات	طريقة التضمين					المجموع	%
		شكل	نص	صورة	جدول	قصة		
1	**إعداد الملف المهني المتعلق بالخيارات المهنية المحتملة.**							
1.1	تقييم جوانب القوة لدى الفرد، من حيث الميول والكفايات والمهارات، والقدرات والمواهب والاستعدادات والسمات الشخصية والتحديات ومواضع القوة ووضعها في الملف المهني.	0	5	2	2	0	9	19.5
1.2	فحص العوامل المؤثرة في الخيارات المهنية، كالتطلعات والاتجاهات والقيم والأهداف وتوقعات الآخرين، وإدراجها في الملف الشخصي.	0	2	0	2	0	4	8.6
1.3	تقييم مهارات التوظيف، والمهارات الشخصية، والمهارات القابلة للنقل والتطبيق، والمهارات القائمة على	0	0	0	2	0	2	4.3

رمز المعيار	المجالات	طريقة التضمين					المجموع	%
		شكل	نص	صورة	جدول	قصة		
	المعرفة ووضعها في الملف الشخصي.							
2	**دراسة العلاقة بين التخطيط والقرار المهني بنمط الحياة.**							
2.1	تصميم خطة تؤدي لتحقيق الأهداف المهنية والطموحات إلى واقع ملموس.	0	0	0	2	0	2	4.3
3	**تحديد المهارات والاتجاهات والسلوكيات اللازمة للالتحاق بسوق العمل.**							
3.1	تحديد استراتيجيات البحث عن الوظائف التطوعية أو العمل بوظيفة ثابته مدفوعة الأجر.	0	0	1	0	0	1	2.1
3.2	وصف استراتيجيات التسويق الشخصي للعثور على فرص التوظيف.	1	1	0	0	0	2	4.3
3.3	تطبيق استراتيجيات البحث عن الوظيفة والتي تتضمن: أ_ تعبئة استمارة طلب الوظيفة.	0	0	0	0	0	0	0
	ب- كتابة رسالة التغطية.	0	0	0	0	0	0	0
	ج- اعداد السيرة الذاتية.	0	0	0	0	0	0	0
	د- تطوير واستخدام الملف المهني.	0	0	0	0	0	0	0
	ه- تطوير مهارات المقابلة الشخصية الفعّالة.	0	0	0	0	0	0	0
4	**إعداد الملف المهني.**							
4.1	وصف مختلف المصادر للطموحات الشخصية المهنية.	0	0	0	0	0	0	0
4.2	تقييم سلسلة واسعة من الإمكانيات المهنية.	0	0	0	0	0	0	0
4.3	بناء ملف مهني شخصي يتضمن المعلومات المجمعة عن المستقبل،	0	2	0	0	0	2	4.3

رمز المعيار	المجالات	طريقة التضمين					المجموع	%
		شكل	نص	صورة	جدول	قصة		
	والخيارات المهنية الممكنة.							
4.4	مناقشة أهمية المثابرة وخلق الخيارات من خلال التخطيط المهني.	0	1	0	0	0	1	2.1
4.5	بناء ملف مهني ذي جودة من خلال ربط صفحة الملف المهني بصفحة المعلومات الشخصية.	0	1	0	0	0	1	2.1
4.6	مناقشة كيفية استخدام أي ملف مهني.	1	4	0	0	0	5	10.8
4.7	تحديد استراتيجيات اختيار وعرض الملف المهني على الفئات المستهدفة.	0	0	0	0	0	0	0
4.8	عرض الملف للفئات المستهدفة ذات الصلة ببرامج المدرسة أو فرص العمل ويشمل: أ- تحديد الأغراض والأهداف والرسالة.	0	0	0	0	0	0	0
	ب- تحديد توقعات الفئة المستهدفة.	0	0	0	0	0	0	
	ت- تحديد وضبط العناصر الرئيسة.	0	1	0	0	0	1	2.1
5	**دراسة فرص التعلم في برامج ما بعد التعليم الدبلوم العام، والتدريب أثناء الخدمة.**							
5.1	تطوير شبكة من المعلومات عن مدى واسع من الامكانيات.	1	4	0	1	0	6	13
5.2	تقييم مدى واسع من الامكانيات، وكلفها ومصادر تمويلها المتوفرة.	0	0	0	0	0	0	0
6	**معرفة حقوق ومسؤوليات وواجبات العامل وصاحب العمل، وأخلاقيات العمل.**							
6.1	دراسة مسؤوليات وحقوق أصحاب العمل.	0	1	0	0	0	1	2.1
6.2	بحث القضايا والقوانين المتعلقة بالصحة والأمان في بيئة العمل.	0	0	0	0	0	0	0

رمز المعيار	المجالات	طريقة التضمين					المجموع	%
		شكل	نص	صورة	جدول	قصة		
6.3	دراسة مسؤوليات وحقوق العمال، واقتراح استراتيجيات لمساعدتهم على ادراكها.	0	1	0	2	3	6	13
6.4	وضع قائمة من الاستراتيجيات لتحديد حالات التمييز غير المهنية في مكان العمل وتحديد طرق التعامل معها.	0	0	0	0	0	0	0
7	تصميم خطة ملائمة لتحويل الأهداف والطموحات إلى واقع ملموس.							
7.1	دراسة جوانب إمكانيات المؤسسات، والابتكار، وريادة الأعمال كفرص.	0	0	0	0	0	0	0
7.2	دراسة قصص نجاح لأشخاص في ريادة الأعمال.	0	0	0	0	0	0	0
7.3	تصميم خطة واحدة أو أكثر للمرحلة الانتقالية (قصيرة أو متوسطة المدى) تتراوح من 3 إلى 5 سنوات.	0	0	0	1	0	1	2.1
7.4	تحليل مسار عمل الأخرين.	0	0	0	0	2	2	4.3
	المجموع	3	23	3	12	5	46	100
	النسبة المئوية	%6.5	%50	%6.5	%26	%10.8	100	

يتضح من الجدول (3) أن مؤشرات المجالات الثلاثة المدرجة ضمن معيار إعداد الملف المهني المتعلق بالخيارات المهنية المحتملة، قد وردت في كتاب مسارك المهني للصف الثاني عشر بمجموع 15 تكرارا، منها 9 تكرارات لمؤشر مجال تقييم جوانب القوة لدى الفرد، من حيث الميول والكفايات والمهارات، والقدرات والمواهب والاستعدادات والسمات الشخصية والتحديات ومواضع القوة ووضعها في الملف المهني؛ أي بنسبة مئوية بلغت 19.5%، و4 تكرارات لمؤشر مجال فحص العوامل المؤثرة في الخيارات المهنية، كالتطلعات والاتجاهات والقيم والأهداف وتوقعات الآخرين، وإدراجها في الملف الشخصي، أي بنسبة مئوية قدرها 8.6٪، وتكراران لمؤشر مجال تقييم مهارات التوظيف، والمهارات الشخصية، والمهارات القابلة للنقل والتطبيق، والمهارات القائمة على المعرفة ووضعها في الملف الشخصي، بنسبة مئوية بلغت 4.3٪ فقط محتلا بذلك المركز الثالث لهذا المعيار.

وأظهرت نتائج التحليل أن معيار دراسة العلاقة بين التخطيط والقرار المهني بنمط الحياة ذا المجال الواحد وهو تصميم خطة تؤدي لتحقيق الأهداف المهنية إلى واقع ملموس قد شكّلت الجداول الطريقة الوحيدة في التضمين دون بقية الطرق، بواقع تكرارين.

وتُشير نتائج المعيار الثالث أنّ مجال وصف استراتيجيات التسويق الشخصي للعثور على فرص التوظيف، جاءت تكراراته في المرتبة الأولى بعد المجال الأول، حيث بلغ مؤشر تكراره ما نسبته 4.3٪ مجتمعا بطريقة التضمين شكلا ونصا، حيث جاء نشاط الهيئة العامة لسجل القوى العامة كتعريف مبسط حول كيف يمكن للطالب أن يسوق لنفسه عن طريق التسجيل كباحث عمل في تلك الهيئة فقط.

وأما نتائج مجال تحديد استراتيجيات البحث عن الوظائف التطوعية أو العمل بوظيفة ثابته مدفوعة الأجر، قد حصل على تكرار واحد فقط بنسبة قدرها 2.1٪ وعلى شكل صورة فقط، حيث تمثلت بنموذج لبطاقة القوى العاملة كاستراتيجية للباحث عن عمل.

بينما لم يتوافر المجال الثالث في كتاب مسارك المهني للصف الثاني عشر وهو مجال تطبيق استراتيجيات البحث عن الوظيفة، حيث لم تذكر تلك الاستراتيجيات مثل تعبئة استمارة طلب وظيفة، كتابة السيرة الذاتية ورسالة التغطية، واكتساب مهارة المقابلة الشخصية.

وتشير نتائج المعيار الرابع أن المجال السادس الخاص بمناقشة كيفية استخدام أي ملف مهني حاز على أغلب التكرارات، حيث بلغت 5 تكرارات من مجموع باقي المعايير والبالغ عددها عشرة تكرارات، بنسبة بلغت 10.8٪، حيث تم التركيز على تلقي المعلومات حول مناقشة كيفية استخدام الملف المهني، بينما حاز المجال الثالث والخاص ببناء ملف مهني شخصي يتضمن المعلومات المجمعة عن المستقبل، والخيارات المهنية الممكنة على تكرارين بنسبة مئوية بلغت 4.3٪، وحصلت المجالات الرابع والخامس والثامن على نسبة بلغت 2.1٪ بواقع تكرار واحد فقط لكل منهما، بينما لم تتوافر المجالات الأول والثاني والسابع في كتاب مسارك المهني للصف 12.

كما يتضح من جدول (3) أنّ مؤشرات المعيار الخامس دراسة فرص التعلم في برامج ما بعد التعليم الدبلوم العام، والتدريب أثناء الخدمة، قد وردت في كتاب مسارك المهني للصف الثاني عشر بمجموع 6 تكرارات فقط، حيث شكّل مجال تطوير شبكة من المعلومات عن مدى واسع من الامكانيات جميع التكرارات الست بنسبة مئوية قدرها 13٪، حيث وردت بعض الأنشطة في هذا الكتاب تعطي للطلبة معلومات حول التسجيل في مركز القبول الموحد بتحصيل المعلومات عن التخصصات التي يرغب فيها الطلبة، وبعدها يتم التسجيل في هذا المركز، ومعلومات حول كيفية التسجيل في البعثات الخارجية، وكذلك المعلومات التي يجب أن يعرفها الطالب حول الدراسة سواء داخل السلطنة أو خارجها، وهنا تعددت طرق التضمين لهذا المعيار، بينما لم يتوافر مجال تقييم مدى واسع من الامكانيات، وكُلَفها ومصادر تمويلها المتوفرة في الكتاب.

يتضح من الجدول أيضا أن مؤشرات المعيار السادس قد ورد في كتاب مسارك المهني للصف الثاني عشر بمجموع 7 تكرارات، منها 6 تكرارات لمؤشر مجال دراسة مسؤوليات وحقوق العمال، واقتراح استراتيجيات لمساعدتهم على ادراكها؛ أي بنسبة مئوية بلغت 13٪، شكلت فيها القصة الأعلى من حيث التضمين حيث بلغت 3 تكرارات من بين 6 تكرارا، وبذلك حاز المجال الثالث على الترتيب الأول من بين المجالات لهذا المعيار، بينما جاء المجال الأول وهو دراسة مسؤوليات وحقوق أصحاب العمل في الترتيب الثاني من حيث عدد التكرارات حيث بلغ مؤشره تكرارا واحدا فقط، بنسبة مئوية قدرها 2.1٪.

واتضح كذلك من نتائج التكرارات والنسب المئوية لهذا المعيار، أن طريقة القصة قد احتلت المركز الأول في طرق التضمين، وبالتالي تنوعت طريقة تلقي المعلومات لدى الطلبة في هذا المعيار، بينما شكلت الجداول والنصوص المركز الثاني، ولم يتوفر كل من مجال بحث القضايا والقوانين المتعلقة بالصحة والأمان في بيئة العمل، ومجال وضع قائمة من الاستراتيجيات لتحديد حالات التمييز غير المهنية في مكان العمل وتحديد طرق التعامل معها في كتاب مسارك المهني للصف الثاني عشر.

ويتضح من مؤشرات المعيار السابع أنه ورد في كتاب مسارك المهني للصف الثاني عشر بمجموع 3 تكرارات فقط، منها تكراران لمؤشر مجال تحليل مسار عمل الآخرين؛ أي بنسبة مئوية بلغت 4.3٪، حيث احتل هذا المعيار الترتيب الأول من حيث التكرار والنسبة المئوية، وشكلت فيها القصة الأولى من حيث4 التضمين، بإدراج قصتين توضح مسيرة الآخرين المهنية، بينما شكل مجال تصميم خطة واحدة أو أكثر للمرحلة الانتقالية (قصيرة أو متوسطة المدى) تتراوح من 3 إلى 5 سنوات الترتيب الثاني لهذا المعيار بنسبة مئوية قدرها 2.1٪ بتكرار واحد فقط، بينما لم يتوافر كل من المجالين دراسة جوانب إمكانيات المؤسسات، والابتكار، وريادة الأعمال كفرص، ودراسة قصص نجاح لأشخاص في ريادة الأعمال من كتاب مسارك المهني للصف الثاني عشر.

<u>ترتيب المعايير ككل في كتاب مسارك المهني:</u>

جدول (4): التكرارات والنسب المئوية لنتائج المعايير في كتاب مسارك المهني حسب طرق التضمين

م	المعيار	طرق التضمين					المجموع	%	الترتيب
		شكل	نص	صورة	جدول	قصة			
1	إعداد الملف المهني المتعلق بالخيارات المهنية المحتملة.	0	7	2	6	0	15	32.60	**الأول**
2	دراسة العلاقة بين التخطيط والقرار المهني بنمط الحياة.	0	0	0	2	0	2	4.34	**السادس**
3	تحديد المهارات والاتجاهات والسلوكيات اللازمة للالتحاق بسوق العمل.	1	1	1	0	0	3	6.52	**الخامس**

4	إعداد الملف المهني.	1	9	0	0	0	10	21.73	**الثاني**
5	دراسة فرص التعلم في برامج ما بعد التعليم الدبلوم العام، والتدريب أثناء الخدمة.	1	4	0	1	0	6	13.04	**الرابع**
6	معرفة حقوق ومسؤوليات وواجبات العامل وصاحب العمل، وأخلاقيات العمل.	0	2	0	2	3	7	15.21	**الثالث**
7	تصميم خطة ملائمة لتحويل الأهداف والطموحات إلى واقع ملموس.	0	0	0	1	2	3	6.52	**الخامس**
	المجموع	3	23	3	12	5	46	100	
	النسبة المئوية	**6,52**	**50**	**6,52**	**26.08**	**10.86**	**100**		

يتضح من جدول (4) أن كتاب مسارك المهني للصف 12 تضمن المعايير السبعة بنسب مختلفة، فقد جاء المعيار الأول الخاص بإعداد الملف المهني المتعلق بالخيارات المهنية المحتملة في الترتيب الأول من حيث التضمين، فقد بلغ مجموع تكراراته 15، بنسبة مئوية بلغت 32,6٪، بينما جاء معيار إعداد الملف المهني في المركز الثاني من حيث التضمين حيث بلغ 10 تكرارات، بنسب مئوية بلغت 21.7٪.

وجاء معيار معرفة حقوق ومسؤوليات وواجبات العامل وصاحب العمل، وأخلاقيات العمل في المركز الثالث من حيث التضمين، إذ بلغ مجموع تكراراته 7 بنسبة مئوية بلغت 15.21٪، إذا احتوى الكتاب على نشاط أخلاقيات العمل جاءت فيه القصة الاستراتيجية الأكثر تكرارا في تفسير الدرس يليها النصّ والجداول، بينما جاء معيار دراسة فرص التعلم في برامج ما بعد التعليم الدبلوم العام، والتدريب أثناء الخدمة في المركز الرابع من حيث التضمين رغم أهميته في هذه المرحلة الاستثنائية القريبة من تحديد المصير بالنسبة للطلبة 12، حيث بلغت مجموع تكراراته 6 بنسبة مئوية قدرها 13.04٪، تشابه كل من المجالين الثالث والسابع في عدد التكرارات حيث بلغت 3 تكرارات لكليهما بنسبة مشابهة قدرها 6.52٪، وجاء المعيار الثاني الخاص بدراسة العلاقة بين التخطيط والقرار المهني بنمط الحياة بالمركز الأخير، حيث بلغت تكراراته 2 فقط بنسبة مئوية قدرها 4.34٪شكلت فيها الجداول الطريقة الوحيدة في شرح هذا المعيار.

وعند النّظر إلى طرق التضمين في كتاب مسارك المهني سنجد أن الغالبية العظمى من الكتاب تركزت حول النصوص بنسبة قدرها 50% محتلة بذلك الترتيب الأول، يليها الجداول بنسبة 26%، وفي الترتيب الثالث القصة بنسبة 10.8%، والأشكال والصور بنسبة مشابهه بلغت 6.5% محتلة الترتيب الأخير، ونشير هنا أن بعضا من الصور لم يتحدد تصنيفها في طرق التضمين لصعوبة معرفة المغزى منها.

نتائج السؤال الثاني (الدراسة الكمية): "ما درجة توافر معايير الهيئة الكندية للتعليم في موضوعات كتاب مسارك المهني للصف الثاني عشر من وجهة نظر أخصائيي التوجيه المهني؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التقييم لدرجات الموافقة لكل مجال من مجالات المعايير، ويوضح الجدول التالي النتائج المتعلقة بهذا السؤال:

جدول (5): المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقديرات الأخصائيين لنتائج المعايير بمجالاتها

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقييم
إعداد الملف المهني المتعلق بالخيارات المهنية المحتملة				
1	تقييم جوانب القوة لدى الفرد، من حيث الميول والكفايات والمهارات، والقدرات والمواهب والاستعدادات والسمات الشخصية والتحديات ومواضع القوة ووضعها في الملف المهني.	3.06	0.685	متوسطة
2	فحص العوامل المؤثرة في الخيارات المهنية، كالتطلعات والاتجاهات والقيم والأهداف وتوقعات الآخرين، وإدراجها في الملف الشخصي.	2.74	0.556	متوسطة
3	تقييم مهارات التوظيف، والمهارات الشخصية، والمهارات القابلة للنقل والتطبيق، والمهارات القائمة على المعرفة ووضعها في الملف الشخصي.	2.26	0.442	قليلة
دراسة العلاقة بين التخطيط والقرار المهني بنمط الحياة.				
1	تصميم خطة تؤدي لتحقيق الأهداف المهنية والطموحات إلى واقع ملموس.	2.85	0.596	متوسطة
تحديد المهارات والاتجاهات والسلوكيات اللازمة للالتحاق بسوق العمل.				
1	تحديد استراتيجيات البحث عن الوظائف التطوعية أو العمل بوظيفة ثابته مدفوعة الأجر.	2.17	0.505	قليلة
2	وصف استراتيجيات التسويق الشخصي للعثور على فرص التوظيف.	1.89	0.572	قليلة
3	تطبيق استراتيجيات البحث عن الوظيفة التي تتضمن: تعبئة استمارة طلب الوظيفة، كتابة رسالة التغطية، اعداد السيرة الذاتية، تطوير واستخدام الملف المهني، تطوير مهارات المقابلة الشخصية الفعّالة.	1.11	0.317	قليلة جدا
إعداد الملف المهني				
1	وصف مختلف المصادر للطموحات الشخصية المهنية.	1.30	0.5	قليلة جدا
2	تقييم سلسلة واسعة من الإمكانيات المهنية.	1.24	0.432	قليلة جدا

3	بناء ملف مهني شخصي يتضمن المعلومات المجمعة عن المستقبل، والخيارات المهنية الممكنة	2.09	0.591	قليلة
4	مناقشة أهمية المثابرة وخلق الخيارات من خلال التخطيط المهني	2.69	0.722	متوسطة
5	بناء ملف مهني ذي جودة من خلال ربط صفحة الملف المهني بصفحة المعلومات الشخصية.	1.81	0.469	قليلة
6	مناقشة كيفية استخدام أي ملف مهني.	2.74	0.687	متوسطة
7	تحديد استراتيجيات اختيار وعرض الملف المهني على الفئات المستهدفة.	1.20	0.407	قليلة جدا
8	عرض الملف للفئات المستهدفة ذات الصلة ببرامج المدرسة أو فرص العمل ويشمل: تحديد الأغراض والأهداف والرسالة، تحديد توقعات الفئة المستهدفة، تحديد وضبط العناصر الرئيسة.	1.80	0.451	قليلة
دراسة فرص التعلم في برامج ما بعد التعليم الدبلوم العام، والتدريب أثناء الخدمة.				
1	تطوير شبكة من المعلومات عن مدى واسع من الامكانيات.	2.69	0.577	متوسطة
2	تقييم مدى واسع من الامكانيات، وكلفها ومصادر تمويلها المتوفرة.	1.13	0.339	قليلة جدا
معرفة حقوق ومسؤوليات وواجبات العامل وصاحب العمل، وأخلاقيات العمل.				
1	دراسة مسؤوليات وحقوق أصحاب العمل	3.19	0.752	متوسطة
2	بحث القضايا والقوانين المتعلقة بالصحة والأمان في بيئة العمل.	1.04	0.191	قليلة جدا
3	دراسة مسؤوليات وحقوق العمال، واقتراح استراتيجيات لمساعدتهم على ادراكها.	2.37	0.592	قليلة
4	وضع قائمة من الاستراتيجيات لتحديد حالات التمييز غير المهنية في مكان العمل وتحديد طرق التعامل معها.	1.06	0.231	قليلة جدا
تصميم خطة ملائمة لتحويل الأهداف والطموحات إلى واقع ملموس				
1	دراسة جوانب إمكانيات المؤسسات، والابتكار، وريادة الأعمال كفرص.	1.7	0.264	قليلة جدا
2	دراسة قصص نجاح لأشخاص في ريادة الأعمال.	1.15	0.359	قليلة جدا
3	تصميم خطة واحدة أو أكثر للمرحلة الانتقالية (قصيرة أو متوسطة المدى) تتراوح من 3 إلى 5 سنوات.	2.15	0.627	قليلة

4	تحليل مسار عمل الأخرين.	2.67	0.583	متوسطة

يتضح من الجدول (5) أن مجال تقييم جوانب القوة لدى الفرد، من حيث الميول والكفايات والمهارات، والقدرات والمواهب والاستعدادات والسمات الشخصية والتحديات ومواضع القوة ووضعها في الملف المهني جاء بدرجة متوسطة في كتاب مسارك المهني للصف 12، حيث بلغ متوسط إجاباته 3.06 مُحتلا الترتيب الأول من بين المجالات الثلاثة، بينما جاء مجال فحص العوامل المؤثرة في الخيارات المهنية، كالتطلعات والاتجاهات والقيم والأهداف وتوقعات الآخرين، وإدراجها في الملف الشخصي في المركز الثاني من وجهة نظر الأخصائيين حيث بلغ متوسط حسابه 2.74، أي بدرجة متوسطة أيضا، وحصل مجال تقييم مهارات التوظيف، والمهارات الشخصية، والمهارات القابلة للنقل والتطبيق، والمهارات القائمة على المعرفة ووضعها في الملف الشخصي على الترتيب الثالث من وجهة نظر الأخصائيين حيث بلغ المتوسط الحسابي 2.26 أي جاء في درجة قليلة في كتاب مسارك المهني للصف 12، بينماّ مجال تصميم الخطة لتحقيق الأهداف المهنية جاء بدرجة متوسطة حسب رأي أخصائيي التوجيه المهني بمتوسط حسابي 2.85.

كما أن المعيار الثالث اشتمل على ثلاثة مجالات جاء المجال الأول المتعلق بتحديد استراتيجيات البحث عن الوظائف التطوعية أو العمل بوظيفة ثابتة مدفوعة الأجر في الترتيب الأول من وجهة نظر الأخصائيين بمتوسط قدره 2.17 أي بدرجة قليلة، وكذلك الحال مع مجال وصف استراتيجيات التسويق الشخصي للعثور على فرص التوظيف جاء أيضا بدرجة قليلة حسب رأيهم بمتوسط حسابي 1.89، بينما جاء المتوسط الحسابي في المجال الثالث من وجهة نظر الأخصائيين بدرجة قليلة جدا والمتعلق بتطبيق استراتيجيات البحث عن الوظيفة التي تتضمن تعبئة استمارة طلب الوظيفة، وكتابة رسالة التغطية، واعداد السيرة الذاتية، وتطوير واستخدام الملف المهني، وتطوير مهارات المقابلة الشخصية الفعّالة.

ويتضح من الجدول (5) أنّ المجالين الرابع والسادس جاءا في الترتيب الأول في مدى توافره في الكتاب من وجهة نظر الأخصائيين بمتوسط حسابي 2.69، و2.74 على التوالي أي بدرجة متوسطة، بينما جاءت المجالات الثالث والخامس والثامن في المركز الثاني بمتوسط حسابي 2.09، و1.81، و1.8 على التوالي أي بدرجة قليلة، بينما المجالات الأول والثاني والسابع في الكتاب حسب رأي الأخصائيين بلغت متوسطاتهم الحسابية دون 1.50، أي بدرجة قليلة جدا، بينماّ مجال تطوير شبكة من المعلومات عن مدى واسع من الإمكانيات جاء في الترتيب الأول حسب رأي الأخصائيين، حيث جاء توافره بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي بلغ 2.69،بينما مجال تقييم مدى واسع من الامكانيات، وكلفها ومصادر تمويلها المتوفرة في كتاب مسارك المهني للصف 12 جاء بدرجة قليلة جدا حسب رأيهم.

وما أظهرت نتائج مجالات المعيار السادس الأربعة تباينا في درجة توافرها بحسب رأي أخصائيي التوجيه المهني، فقد جاء مجال دراسة مسؤوليات وحقوق أصحاب العمل في الترتيب الأول بمتوسط حسابي بلغ3.19، أي بدرجة متوسطة، بينما جاء مجال دراسة مسؤوليات وحقوق العمال، واقتراح استراتيجيات

لمساعدتهم على إدراكها بدرجة قليلة، حيث بلغ المتوسط الحسابي 2.37، بينما جاء مجال بحث القضايا والقوانين المتعلقة بالصحة والأمان في بيئة العمل، ومجال وضع قائمة من الاستراتيجيات لتحديد حالات التمييز غير المهنية في مكان العمل وتحديد طرق التعامل معها بدرجة قليلة جدا في الكتاب حسب رأيهم.

وأخيرا يتبيّن من الجدول (5) أن نتائج وجود المجالات الأربعة للمعيار السابع مختلفة، فقد جاء المجال تحليل مسار عمل الآخرين في المركز الأول من حيث درجة توافره، حيث بلغ المتوسط الحسابي 2.67 أي بدرجة متوسطة، بينما جاء مجال تصميم خطة واحدة أو أكثر للمرحلة الانتقالية (قصيرة أو متوسطة المدى) تتراوح من 3 إلى 5 سنوات في المركز الثاني بمتوسط حسابي 2.15 أي بدرجة قليلة، وجاءا مجالا دراسة جوانب إمكانيات المؤسسات، والابتكار، وريادة الأعمال كفرص، و دراسة قصص نجاح لأشخاص في ريادة الأعمال في الكتاب بدرجة قليلة جدا حسب رأيهم.

نتائج توافر المعايير ككل حسب رأي أخصائيي التوجيه المهني:

جدول (6): المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقديرات الأخصائيين لنتائج المعايير ككل حسب رأي الأخصائيين

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقييم
1	إعداد الملف المهني المتعلق بالخيارات المهنية المحتملة.	2.68	0.40	متوسطة
2	دراسة العلاقة بين التخطيط والقرار المهني بنمط الحياة.	2.82	0.59	متوسطة
3	تحديد المهارات والاتجاهات والسلوكيات اللازمة للالتحاق بسوق العمل.	1.72	0.26	قليلة
4	إعداد الملف المهني	1.85	0.24	قليلة
5	دراسة فرص التعلم في برامج ما بعد التعليم الدبلوم العام، والتدريب أثناء الخدمة.	1.91	0,33	قليلة
6	معرفة حقوق ومسؤوليات وواجبات العامل وصاحب العمل، وأخلاقيات العمل.	1.91	0,23	قليلة
7	تصميم خطة ملائمة لتحويل الأهداف والطموحات إلى واقع ملموس	1.75	0.26	قليلة
	الكلي	**1,98**	**0.18**	**قليلة**

يتضح من الجدول (6) نتائج تقويم أخصائيي التوجيه المهني لمدى توافر معايير الهيئة الكندية للتعليم ككل في كتاب مسارك المهني للصف 12 جاءت بدرجة قليلة بمتوسط حسابي عام بلغ 1.98، حيث جاء كل من المعيار الثاني دراسة العلاقة بين التخطيط والقرار المهني بنمط الحياة، والمعيار الأول الخاص

بإعداد الملف المهني المتعلق بالخيارات المهنية المحتملة، بدرجة متوسطة في الكتاب بمتوسط حسابي 2.82، و2.68 على التوالي، بينما جاءت بقية المعايير بدرجة قليلة بمتوسط حسابي يتراوح بين 1.72- 1.91.

نتائج السؤال الثالث ومناقشته: "هل توجد فروق دالة إحصائيا بين نتائج تحليل محتوى كتاب مسارك المهني وآراء الاخصائيين التوجيه المهني في كتاب مسارك المهني؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تمت المقارنة بين النسب المئوية لنتائج تحليل المحتوى، مع النسب المئوية لآراء أخصائيي التوجيه المهني باستخدام اختبار (ز)Z Test للفرق بين نسبتين، والجدول (7) يتضمن خلاصة النتائج.

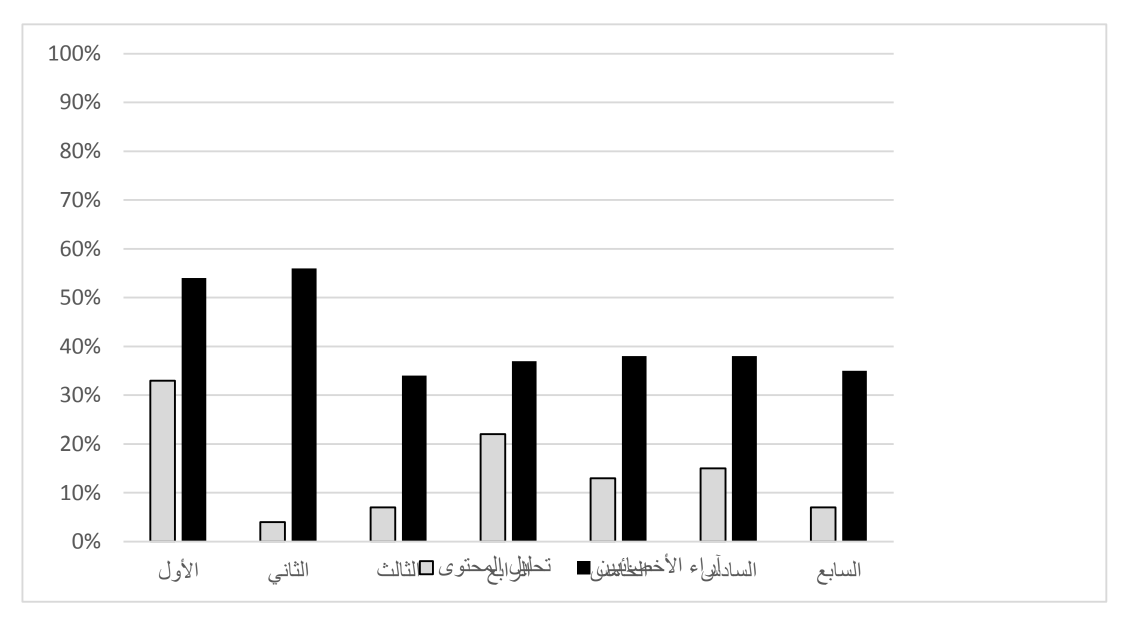
الجدول (7): نتائج اختبار (ز) للمقارنة بين نتائج تحليل محتوى كتاب مسارك المهني وآراء أخصائيي التوجيه المهني في كتاب مسارك المهني

م	المعيار	تحليل المحتوى	آراء الأخصائيين	قيمة ز	الدلالة الإحصائية
1	إعداد الملف المهني المتعلق بالخيارات المهنية المحتملة.	%33	%54	2.12	0.05
2	دراسة العلاقة بين التخطيط والقرار المهني بنمط الحياة.	%4	%56	5.59	0.01
3	تحديد المهارات والاتجاهات والسلوكيات اللازمة للالتحاق بسوق العمل.	%7	%34	3.30	0.01
4	إعداد الملف المهني.	%22	%37	1.64	غير دالة
5	دراسة فرص التعلم في برامج ما بعد التعليم الدبلوم العام، والتدريب أثناء الخدمة.	%13	%38	2.84	0.01
6	معرفة حقوق ومسؤوليات وواجبات العامل وصاحب العمل، وأخلاقيات العمل.	%15	%38	2.58	0.01
7	تصميم خطة ملائمة لتحويل الأهداف والطموحات إلى واقع ملموس.	%7	%35	3.41	0.01

ملاحظة: القيم الجدولية لاختبار (ز): 1.96 دالة عند مستوى 0.05، 2.58 دالة عند مستوى 0.01.

يتضح من الجدول (7) دلالة الفروق في ستة معايير، وعدم دلالتها في المعيار الرابع "إعداد الملف المهني"، ولتحديد اتجاه الفروق في المعايير الستة الدالة إحصائيا، كانت النسب المئوية لآراء أخصائيي

التوجيه المهني أعلى من النسب المئوية لنتائج تحليل المحتوى والشكل (1) يتضمن عرضا بيانيا للنسب المئوية.



الشكل (1): عرض بياني للنسب المئوية لنتائج تحليل محتوى كتاب مسارك المهني وآراء أخصائيي التوجيه المهني في كتاب مسارك المهني

نظرا لتبني فريق البحث المنهج المختلط، وجب تفسير النتائج الكيفية والكمية معا لإيجاد نقاط الاختلاف والتوافق بشكل متكامل من خلال التحليل السابق لنتائج تحليل محتوى كتاب مسارك المهني للصف 12، ونتائج استبانة مدى توافر معايير الهيئة الكندية بحسب رأي أخصائيي التوجيه المهني في السلطنة، مما يزيد من فهم ظاهرة الدراسة، وبالنظر الى نتائج السؤالين الأول والثاني والثالث يتضح الآتي:

تباينت نسبة توافر معايير الهيئة الكندية للتعليم في كتاب مسارك المهني للصف 12، حسب ما أظهره تحليل محتوى الكتاب، وفي نظر الأخصائيين جاء توافرها بدرجة قليلة بمتوسط حسابي عام قدره 1.98، مما يؤكد أنّ هذه الفروق وتباينها على مدى وجود الفجوة بين ما يحتويه الكتاب من حيث تحليل محتواه وبين ما يراه الأخصائيون، مؤكدا بذلك ضرورة اعادة تأليف الكتاب، بتطوير نقاط الضعف، وتعزيز نقاط القوة حتى يرقى الكتاب بمستوى المرحلة التي يمر بها الطلبة والقريبة من تقرير المصير.

التوصيات:

1. معظم النتائج أظهرت أن تقديرات الأخصائيين وتحليل محتوى كتاب مسارك المهني للصف الثاني عشر جاءت بنسبة قليلة في وجود المعايير؛ لذا يجب إعادة تأليفه وفقا لمعايير الهيئة الكندية للتعليم.
2. ضرورة تضمين المحتوى على الموضوعات التي أكدت الدراسة وجود ضعف في إدراجها، كمعيار دراسة العلاقة بين التخطيط والقرار المهني بنمط الحياة، ومعيار تحديد المهارات والاتجاهات والسلوكيات اللازمة للالتحاق بسوق العمل، ومعيار تصميم خطة ملائمة لتحويل الأهداف والطموحات إلى واقع ملموس.

3. التنويع في طرق التضمين بتوضيح أكبر للمعلومات المدرجة، بالأشكال التوضيحية، والقصص الهادفة التي تبين كيفية نجاح بعض القرارات في حياة الأفراد، وربطها بالتخطيط المهني وأهميته.
4. إشراك بعض التربويين والأكاديميين المتخصصين في التوجيه والإرشاد المهني في لجان التأليف أو الإشراف والأخذ بخبراتهم في تأليف كتب مسارك المهني.

المقترحات:

من خلال نتائج الدراسة يقترح فريق البحث إجراء البحوث الآتية:

1. تحليل كتابي مسارك المهني للصفين 10و11 في ضوء معايير الهيئة الكندية للتعليم.
2. دراسة فاعلية كتب مسارك المهني في تنمية المهارات والسلوكيات اللازمة للالتحاق بسوق العمل في سلطنة عمان.

المراجع

أبو جادو، صالح محمد (1998). سيكولوجية التنشئة الاجتماعية. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

البادري، سعود مبارك (2012). واقع التوجيه المهني في سلطنة عمان من وجهة نظر أخصائييها. مجلة عجمان للدراسات والبحوث- الأمارات، 13 (2)، 1-23.

البدو، إيناس (2013). تقييم مناهج التربية المهنية للمرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر معلمي التربية المهنية في مدارس محافظة العاصمة. العلوم التربوية- الأردن، 40(2)، 619-633.

جوارنه، طارق يوسف (2007). واقع تدريس التربية المهنية في المدارس الابتدائية الأردنية كما يراها معلمو التربية الابتدائية. العلوم التربوية- الأردن، 34(2)، 442-456.

الدخيل، فهد عبد العزيز (2008). معايير تنظيم المنهج ومدى توافرها في منهج التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. استرجعت من http://al3izzah.blogspot.com/2013/11/blog-post_17.html

الدهان، حسن بصري؛ والعامري، سعيد سيف (2008). المعايير التربوية دراسة وصفية. العلوم التربوية- مصر، 16 (4)، 308- 338.

رشدي، عثمان فريد (2014). الإرشاد والتوجيه المهني: بين النظرية والتطبيق. عمّان: دار الراية.

رواقه، غازي ضيف الله (1999). تقويم كتاب التربية المهنية للصف الخامس الأساسي من وجهة نظر معلمي التربية المهنية في الأردن. مجلة مركز البحوث التربوية – قطر، 8(16)، 57-98.

زيتون، كمال عبد الحميد (2006). تصميم البحوث الكيفية ومعالجة بياناتها إلكترونيا. القاهرة: عالم الكتب.

سعود، علي؛ وإلياس، أسماء (2014، أكتوبر). مسوغات التوظيف التربوي لمدخل المعايير. ورقة مقدمة إلى الورشة الوطنية لمتطلبات المناهج وفق مدخل المعايير. دمشق، سوريا.

طلافحة، حامد عبدالله (2013). المناهج: تخطيطها، تطويرها، تنفيذها. عمّان: دار الرضوان.

عبد الهادي، جودت؛ والعزة، سعيد (2014). التوجيه المهني ونظرياته (ط2). عمّان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العصفور، لميعة داؤد (2004). الحاجات الإرشادية لطلبة المرحلة الثانوية في منطقتي مسقط والداخلية بسلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

عطية، محمد عبد الرؤوف (2010). تحليل المضمون بين النظرية والتطبيق. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

علي صالح، ريم سليمان؛ والرصاعي، محمد سلامة؛ والهلالات، ختام موسى(2016). درجة تضمين المفاهيم التغذوية والصحية في كتب التربية المهنية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن. العلوم التربوية- الأردن، 43 (3). 1213-1229.

عليمات، صالح ناصر (مارس 2010). معايير جودة التعليم ما بعد الأساسي، المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم العرب: التعليم ما بعد الأساسي (الثانوي) تنويعه وتطوير مساراته. مسقط، وزارة التربية والتعليم.

عيسان، صالحة عبدالله يوسف (أبريل 2002). واقع التعليم الثانوي بسلطنة عمان، وسبل تطويره وفق بعض النماذج المستحدثة في الدول النامية. ورقة مقدمة للندوة الوطنية حول تطوير التعليم الثانوي. مسقط، سلطنة عمان.

الغافري، سليمان علي (2005). النضج المهني لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة الباطنة بسلطنة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

غرايبه، كمال حسين (2004). تقويم كتاب التربية المهنية لمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في محافظة أربد (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عمّان العربية، الأردن.

محاسنة، عمر موسى (2010). مناهج التربية المهنية: استراتيجيات تدريسها وتقويمها. عمّان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.

محمد، وائل عبد الله؛ وعبد العظيم، ريم أحمد (2012). تحليل محتوى المنهج في العلوم الإنسانية. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المركز الوطني للإحصاء والمعلومات في سلطنة عمان (2015). الكتاب السنوي الإحصاءات التعليمية 2015-2016 (46). مسقط: دائرة الإحصاء والمؤشرات.

منسي، محمود عبد الحليم؛ وكاظم، علي مهدي (2009). احتياجات التوجيه المهني لدى طلبة التعليم العام في محافظة مسقط. المجلة التربوية- جامعة الكويت، 23 (91)، 193-221.

وزارة التربية والتعليم (2004). التقرير الوطني حول جودة التعليم في سلطنة عمان، مسقط.

وزارة التربية والتعليم (2010أ). التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان: إطار مقارن مع بعض النماذج والتوجهات الإقليمية والعالمية. مسقط: المؤلف.

وزارة التربية والتعليم (2010ب). برامج ومنجزات تربوية. مسقط: المؤلف.

وزارة التربية والتعليم (2016). مسارك المهني للصف الثاني عشر. مسقط: المطابع العلمية.

وزارة التربية والتعليم (أبريل 2005). الندوة الإقليمية حول تطوير التعليم ما بعد الأساسي بالدول العربية للصفين 11-*12*. اليونسكو، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

Brannen, J. (2005). *Mixed methods research: A discussion paper*. NCRM methods review papers: University of London. Retrieved Abril 5, 2017, form http://eprints.ncrm.ac.uk/89/

Canada Education Commission International (CANEDCOM) & Cooperation with German organization for Technical Cooperation (GTZ) (2007). *The Final Report for the project of the National Career Guidance Center*. Muscat: The Ministry of Education.

Kruger, S., Hons, B., & Mphil, E. (2008, 20 May). *Professional portfolio development*. Retrieved formfile:///C:/Users/Dell/Downloads/Professional%20portfolio%20development%20(3).pdf

Watts, A. G. (2013). *Career guidance and orientation* [electronic version]. United Nations Educational, Scientific and cultural Organization, C7, 239-274.

Zunker, V. G. (2006). *Career counseling: A holistic approach*. Belmont: Brooks/Cole, Cengage.

منهجية تأليف كتاب تعليمي في التقليد الفلكي العربي

المؤلفات الفلكية للحسن المراكشي (القرن 13م) أنموذجًا

أ.سيدي عمر عسالي
مخبر الإبستيمولوجيا وتاريخ الرياضيات، المدرسة العليا للأساتذة بالقبة-الجزائر
وجامعة عمار ثليجي بالأغواط

الملخص:

نهدف في هذا المقال إلى تسليط الضوء على جوانب من المنهجية العلمية التعليمية التي اعتمدها العلماء في بلاد الإسلام في تأليف كتبهم، والمعايير التي التزموا بها في تدقيق المفاهيم العلمية التي حوتها تلك المؤلفات، وكمثال لذلك سنقتصر على ثلاثة مؤلفات فلكية لأحد أعلام المغرب الكبير للقرن الثالث عشر الميلادي وهو الحسن المراكشي، موضحين جملة من المواقف التعليمية التي تظهر بوضوح في هذه المؤلفات باعتبار أنَّه قصد من تأليفها إفادة المتعلم للعلم الذي أورده فيها. كما سنعمل على ذكر سبب تأليف كل كتاب وأقسامه والإحالات التي ذكرها المراكشي، وكذا التجديدات التي أضافها وأهم طرق البراهين التي اعتمدها في إثبات المفاهيم والمسائل التي عالجها.

Abstract:

The objective of this paper is to highlight the aspects of scientific educational methodology adopted by scientists in their published works in Islamic countries, and their respect to standards used to specify scientific concepts cited in these works. This study is focused on three astronomical books of one of the great Maghreb Scientist of the thirteenth century Gregorian such as Al-Ḥassan Al-Marrākuchī, showing certain educational situations that appear clearly in these works, because his intention is to favor the good scientific learning. Also, mentioning the reason for writing each book, its chapters and references mentioned by Al-Marrākuchī. Also, his added innovations and his most important reasoning methods adopted to prove the concepts and problems that he treated.

مقدمة:

مما هو معروف اليوم أنَّ كل حضارة من الحضارات السابقة متمثلة في الحضارة الهندية واليونانية وحضارة بلاد الإسلام خلَّفت إرثًا علميًا هامًا يحمل في طيّاته نبذة أو حوصلة حول العلوم التي ازدهرت خلال الفترة التي شغلتها، ويمكننا من خلاله إدراك المستوى الذي بلغته تلك العلوم وكذا المجالات والأنشطة

العلمية التي كانت محور اهتمام العلماء في تلك الحضارة، وأهم إرث يمكن الإشارة إليه في هذا الصدد هو التراث العلمي المخطوط المتمثل في الكتب المخطوطة في شتى أصناف المعارف والعلوم والفنون، التي حرص مؤلفوها على نقل المعارف وتبيين كيفية استعمالها في حل المسائل المختلفة وكيفية تعليمها، إضافة إلى ذلك الوسائل والأدوات العملية التي بواسطتها طُبِّقت تلك المعارف في الحياة اليومية للساكنة في الحواضر المختلفة، كالآلات الهندسية والفلكية وغيرها. هذا الأمر الذي نجده جليًا في الحضارة العربية الإسلامية التي خلَّفت كمًا هائلاً من التراث العلمي المخطوط المتخصص في مختلف فروع العلم والمعرفة، من بينها ما هو موجه للمتخصصين وما هو موجه للمتعلمين.

نهدف في هذه المقال إلى إعطاء لمحة حول منهج تأليف كتاب تعليمي في التقليد الرياضي العربي الوسيط، والمعايير التي التزم بها العلماء في بلاد الإسلام في تدقيق المفاهيم العلمية التي حوتها مؤلفاتهم. وكنموذج لكل ذلك سنعتمد على دراسة الأعمال الفلكية لأحد أعلام المغرب الكبير للقرن الثالث عشر الميلادي وهو الحسن المراكشي، مقتصرين على ثلاثة مؤلفات له وهي كتاب " *جامع المبادئ والغايات في علم الميقات*" و " *رسالة في معرفة قدر ما يرى الإنسان القائم على بسيط الأرض من الدائرة العظيمة المتوَهَّمة على بسيط الأرض المارة بموضع قدمه ومن الدائرة العظيمة المسامتة لها في أي فلك أردنا*" و " *رسالة في كيفية الوصول إلى معرفة مقادير ظلال الأشخاص*"؛ موضحين جملة من المواقف التعليمية التي تظهر بوضوح في هذه المؤلفات، بالعمل على ذكر سبب تأليف كل كتاب وأقسامه والإحالات العلمية التي ذكرها المراكشي، وكذا التجديدات التي أضافها وأهم طرق البراهين التي اعتمدها في إثبات المفاهيم والمسائل التي عالجها. ويرجع سبب اختيارنا لأعمال المراكشي هو كونه قصد من تأليفها إفادة المتعلم للعلم الذي أورده فيها، والتزامه الواضح بالأمانة العلمية في الاقتباسات وذكر المصادر المقتبس منها وذكره للتجديدات التي أضافها في كل موضوع وبدقة تامة.

حياة الحسن المراكشي وأنشطته العلمية.

نسجل بداية شح كتب التراجم في المعلومات حول نشأته ومساره التكويني، غير أنَّ المعلومات المتوفرة تشير إلى أنه ولد في مراكش خلال القرن الثالث عشر الميلادي، وتلقى تكوينه الأولي فيها ثم انتقل إلى الأندلس ومصر. اهتم بالرياضيات وبعلم الفلك النظري والتطبيقي وبموضوع صناعة الآلات الفلكية وخصوصًا الساعات الشمسية، قام بقياس عرض كل مدينة وطأتها قدماه منها مدن مغاربية[1] مثل: فاس ومراكش وسبته والرباط في المغرب الأقصى؛ وتلمسان ووهران وتاهرت والجزائر وبجاية وقسنطينة في المغرب

[1] - الحسن المراكشي: *جامع المبادئ والغايات في علم الميقات*، مخطوطة أحمد الثالث، طوب قابو سراي في اسطنبول، رقم 3343، إصدار فؤاد سيزكين، فرانكفورت، معهد تاريخ العلوم العربية والإسلامية، 1984، الجزء الأول، ص. 86-87.

الأوسط؛ وتونس والقيروان والمهدية وصفاقس وطرابلس في المغرب الأدنى. اشتغل المراكشي بصناعة الآلات الفلكية وله أسطرلاب كروي يُحتفظ به اليوم في متحف تاريخ العلوم البريطاني بأكسفورد[1] [الشكل-1].



نموذج لأسطرلاب المراكشي بمعهد تاريخ العلوم العربية والإسلامية بفرانكفورت – ألمانيا

الشكل: 1

المؤلفات العلمية للحسن المراكشي: لعالمنا العديد من المؤلفات العلمية نذكر منها.

- جامع المبادئ والغايات في علم الميقات.
- رسالة في معرفة قدر ما يرى الإنسان القائم على بسيط الأرض من الدائرة العظيمة المتوهمة على بسيط الأرض المارة بموضع قدمه ومن الدائرة العظيمة المسامتة لها في أي فلك أردنا.
- رسالة في كيفية الوصول إلى معرفة مقادير ظلال الأشخاص.
- كتاب فيما يُعمل بالبركار التام.
- كتاب تلخيص الأعمال في رؤية الهلال.

---

[1] - جبار، أحمد: الأنشطة الرياضية والفلكية في مراكش في القرنين الثاني عشر والثالث عشر الميلاديين، باريس، *مجلة جديد العلم والتكنولوجيا*، مارس 1991، العدد 15، ص. 25.

SEZGIN, Fuat: Science and Technology in Islam, Institut fur Geschichte der Arabisch–Islamischen Wissenschaften an der Johann Wolfgang Goethe-Universitat, Frankfurt am Main, 2010, Vol. 2,p. 127

طاش كبرى زادة: *مفتاح السعادة ومصباح السيادة*، بيروت، دار الكتب العلمية، 2002، الجزء الأول، ص. 359-360.

ROSENFELD, B. A., & IHSANOĞLU, E.: *Mathematicians astronomers and others scholars of islamic civilization and their works (17^{th}-19^{th} c.)*, Istanbul, 2003, p. 207-208.; CHARETTE, F.: *Marrākushī: Sharaf al-Dīn Abū ʿAlī al-Ḥasan ibn ʿAlī ibn ʿUmar al-Marrākushī*, in HOCKEY Thomas & al. (eds.).: *The Biographical Encyclopedia of Astronomers*, New York, Springer, 2007, p. 739-740.

- رسالة في العمل بالصفيحة الزرقالية.
- رسالة في العمل بالكرة.
- رسالة في آلات التقويم.
- المختصر في كيفية العمل بالوجه الجيبي من وجهي ربع الدستور.

منهج الحسن المراكشي في تأليفاته.

من خلال دراستنا للمؤلفات الثلاثة للمراكشي التي بحوزتنا يمكننا أن نُكَوِّن انطباعًا واضحًا حول المنهجية التي اتبعها في هذه المؤلفات، ونجملها في النقاط التالية:
أ- توضيح سبب التأليف والغرض منه (دواعي التأليف): يوضح ذلك في مقدمة كل كتاب.
ب- إعطاء مخطط الكتاب (أقسامه وموضوعاتها): بعد ذكر عنوان الكتاب يقدم أقسام الكتاب وعناوين هذه الأقسام، وفيما بعد يذكر الفصول المكونة لكل قسم.
جـ - الإشارة بأمانة كاملة إلى ما قدَّمه السابقين في كل قسم أو موضوع. مع ذكر الاقتباسات المأخوذة عن سابقيه في التقليدين العربي واليوناني والمصادر المأخوذة منها، ثم التعليق على الأخطاء المرتكبة من طرف سابقيه في معالجة بعض المفاهيم وتصويبها.
د- الإشارة إلى التجديدات التي أضافها المراكشي في كل موضوع من الموضوعات المدروسة.
هـ- البرهان على صحة المفاهيم التي قدَّمها باعتماد المراجع الأساسية في التقليدين اليوناني والعربي، مثل: ***كتاب الأصول*** لأوقليدس، ***كتاب المخروطات*** لأبلونيوس، ***كتاب الأكر*** لثاوذسيوس، ***كتاب الاستيعاب*** للبيروني، ***الكامل في الأسطرلاب*** للفرغاني وغيرها.
وفي ما يلي عرضٌ لما قاله المراكشي عن سبب تأليفه لكل من المؤلفات الثلاثة وأقسامها.

أولاً: كتاب جامع المبادئ والغايات في علم الميقات[1].
سبب التأليف: يقدم المراكشي في مقدمة هذا الكتاب عرضًا مفصلاً حول جملة من الأوضاع غير المقبولة التي تعامل بها كثير من الناس في عصره من غير المتخصصين مع المفاهيم الفلكية والهندسية وآلاتها، المتعلقة بجملة من المبادئ الأساسية في الهندسة وحركة الكواكب الثابتة، وذلك بافتراضهم أمور جزئية من أمور كلية إضافة إلى التلفيق لأجل الوصول إلى حلولٍ لبعض المسائل الفلكية تتوافق مع علموا من مفاهيم غير صائبة، دون التحقق من صحة النتائج المتحصل عليها. فحمل هذا الوضع المراكشي على تأليف هذا

[1] - الحسن المراكشي: *جامع المبادئ والغايات في علم الميقات*، مخطوطة أحمد الثالث، طوب قابو سراي في اسطنبول، رقم 3343، إصدار فؤاد سيزكين، فرانكفورت، معهد تاريخ العلوم العربية والإسلامية، 1984. يُعتبر هذا الكتاب من أهم مؤلفات المراكشي الفلكية وهو كتاب ضخم من جزأين في 755صفحة.

الكتاب. الذي عمل فيه على إصلاح ما وقعوا فيه من أعمال فاسدة وإتمام الأعمال الناقصة واختصار الأعمال الطويلة، كما أضاف إلى ذلك ما استنبطه من المطالب النافعة، جميع ذلك عن براهين صحيحة مع تقريب يسير[1].

أقسام الكتاب: يقسّم المراكشي كتابه إلى أربعة فنون وهي:

الفن الأول في الحسابيات (87 فصلاً): عرض فيه جملة من التعريفات الأولية لمفاهيم هندسية وفلكية، والعلاقات التي تربط بين تلك المفاهيم. وهي التعريفات والمفاهيم التي سيحتاجها في الفنون الثلاثة اللاّحقة. كما ضمن هذا الفن العديد من الجداول الهندسية والفلكية التي ستستعمل فيما بعد في حل العديد من المسائل الحسابية والهندسية والفلكية.

الفن الثاني في الوضعيات (7 أقسام): عرض فيه كيفية صناعة الآلات الفلكية وكيفية تخطيطها.

الفن الثالث في العمل بالآلات (14 بابًا): عرض فيه كيفية العمل بالآلات الموضوعة في الفن الثالث لأجل استخراج حلول جملة من المسائل الهندسية والفلكية.

الفن الرابع في المطارحات (4 أبواب): عرض فيه جملة من المسائل الفلكية المتعلقة بالمفاهيم الجبرية والهندسية، وتحل بما عرض في الفنون السابقة، وهي بمثابة مسائل تطبيقية لمختلف المفاهيم الواردة في الفنون السابقة وخصوصًا منها الفن الأول.

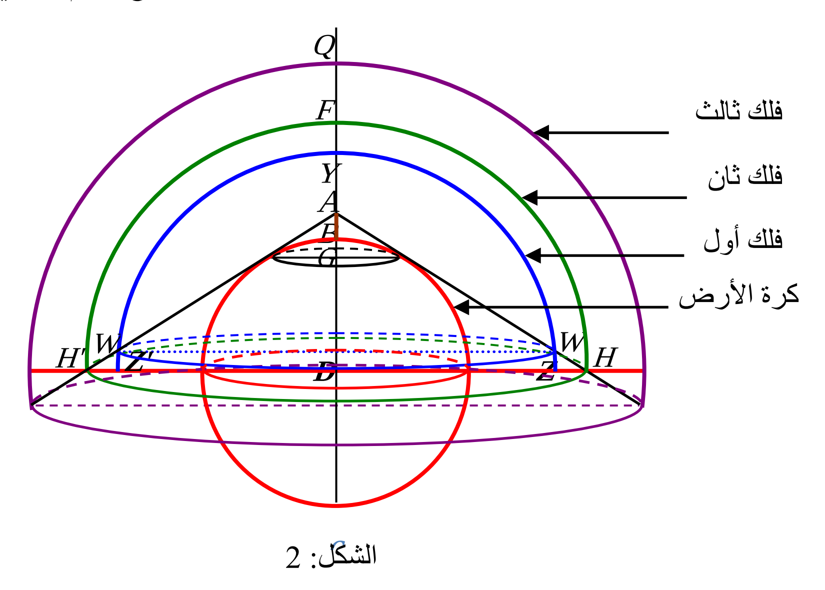
الصفحتان الثانية والثالثة من كتاب جامع المبادئ والغايات في علم الميقات (مخطوطة أحمد الثالث، رقم: 3343)

[1] - الحسن المراكشي: *جامع المبادئ والغايات في علم الميقات*، المرجع السابق، الجزء 1، ص. 2-3.

ثانيًا: رسالة في معرفة قدر ما يرى الإنسان القائم على بسيط الأرض من الدائرة العظيمة المُتَوَهَّمَة على بسيط الأرض المارة بموضع قدمه، ومن الدائرة العظيمة المسامتة لها في أي فلك أردنا[1].

سبب التأليف: يرجع تأليف هذه الرسالة إلى الإجابة عن سؤال من طرف أحد الفضلاء على المراكشي بالقاهرة في يوم 14 من شهر رجب من عام 640هـ مفاده: هل يُمْكِن الوصول إلى معرفة قدر ما يرى الإنسان القائم على بسيط الأرض، من الدائرة العظيمة المُتَوَهَّمَة على بسيط الأرض المارة بموضع قدمه، ومن الدائرة العظيمة المُسَامِتَة لها في أيِّ فلك أردنا، إذا كان قُطر الأرض معلومًا، وقطر الفلك المفروض معلومًا، بالمقدار الذي علمنا به قطر الأرض؟ فكان جواب المراكشي **نعم**. وكتب هذه الرسالة المفصلة للجواب.

عمل المراكشي في هذه الرسالة على إسقاط الأفق المرئي من كرة الأرض على كرات الأفلاك المُسَامِتة لها [الشكل: 2]، فيكون المرئي من كل فلك هو جزؤه الواقع فوق الأفق المرئي من ذلك الفلك. ويبرهن بطريقتين جبرية وأخرى هندسية على تحديد قدر المرئي من الدائرة العظيمة على بسيط الأرض المارة بقدم الشخص الرائي. ثم بعد ذلك يحدد العلاقة التي من خلالها يمكن تحديد مقدار القوس المرئية من الدائرة العظيمة في أي فلك كان المسامتة للدائرة العظيمة على بسيط الأرض المارة بموضع قدم الرائي[2].



الشكل: 2

ملاحظة: لا توجد أقسام أو فصول لهذه الرسالة.

[1] - مخطوط المكتبة الوطنية التونسية، الرسالة الأولى من مجموع رقم 10006 (1و-4ظ).

للاطلاع على المضمون العلمي والنصّ الكامل لهذه الرسالة، أنظر:

عسالي، سيدي عمر: تحقيق رسالة في معرفة قدر ما يرى الإنسان القائم على بسيط الأرض من الدائرة العظيمة المتوهمة على بسيط الأرض المارة بموضع قدمه، ومن الدائرة العظيمة المسامتة لها في أي فلك أردنا، *مجلة تاريخ العلوم العربية*، جامعة حلب، معهد التراث العلمي العربي، 2011، المجلد 15، ص. 73-104.

[2] - عسالي، سيدي عمر: *مساهمة الحسن المراكشي (القرن 13م) في هندسة الإسقاطات*، وقائع الملتقى المغاربي الحادي عشر في تاريخ الرياضيات العربية (الجزائر 26-28 أكتوبر 2013)، إشراف عبد المالك بوزاري، الجزائر، دار الخلدونية، 2016، ص. 91-95.

ثالثا: رسالة في كيفية الوصول إلى معرفة مقادير ظلال الأشخاص[1].

سبب التأليف: تعلق موضوع هذه الرسالة بعلم الظلال، وكان غرض المراكشي من تأليفها تعليم كيفية الوصول إلى معرفة مقادير ظلال الأشخاص القائمة على السطوح القائمة على الأفق، وظلال الأشخاص القائمة على السطوح المائلة، ومقادير الزوايا التي تحيط بها هذه الظلال مع الفصول المشتركة بين الأفق والسطوح القائمة عليه وهي الزوايا السَّمْتِيَة، والبرهان على ذلك.

أقسام الرسالة: تكونت هذه الرسالة من أحد عشر فصلاً تعلق موضوعها بعلم الظلال، وتناولت في مضمونها معرفة سَمْت ومقدار الظل الواقع في جملة من السطوح من الأشخاص القائمة عليها، وهي السطح الموازي لدائرة نصف النهار، والسطح الموازي لمعدل النهار، والسطح الموازي لدائرة أصل السُّمُوت، والسطح الموازي للسطح القائم على دائرة الأفق، والسطح الموازي للأفق.

بعض المواقف التعليمية في مؤلفات الحسن المراكشي.

لنعرض في ما يلي جملة نماذج من المواقف التعليمية الواردة في المؤلفات الثلاثة التي ذكرناها للحسن المراكشي، ونشير بداية إلى أنَّ المواقف التي سنعرضها في هذا المقال هي مجرد أمثلة مختارة من بين مواقف عديدة ومتنوعة تضمنتها تلك المؤلفات، ومتواجدة في جميع أقسامها.

1- إعطاء التعريفات الأساسية: باعتبار كتاب " *جامع المبادئ والغايات في علم الميقات*" كتابًا تعليميًا قصد المراكشي من وضعه أساسًا إفادة المتعلم، وهو ما أشار إليه المراكشي في مواطن عديدة من هذا الكتاب؛ فقد حرص بدْءًا من الفصول الأولى الواردة في الفن الأول من هذا الكتاب على تقديم التعريفات الأساسية للمفاهيم والمصطلحات (الحسابية والهندسية والفلكية)[2] التي سيحتاجها في هذا الكتاب. فعلى سبيل المثال لا الحصر خصص الفصل الأول في تعريف معان يضطر إلى معرفتها المتعلم لهذا العلم (الجسم، السطح، المستقيم، النقطة، الزاوية، الكرة، القطب، الدائرة، الدوائر الزمانية، الدوائر الصغرى، الدوائر العظيمة، القوس، الأسطوانة، المخروط، ...)، والفصل الثالث في تعريف ما يُحتاج إليه من الدوائر الفلكية وما يتعلق

[1] - مخطوط المكتبة الوطنية التونسية، الرسالة الثانية من مجموع رقم 10006 (5 و- 15 ظ).

[2] - منها المتعلق بالهندسة المستوية ومنها المتعلق بالهندسة الكروية ومنها المتعلق بهيئة السماء والأرض، وغير ذلك. للاطلاع على هذه التعريفات، أنظر: الحسن المراكشي: *جامع المبادئ والغايات في علم الميقات*، المرجع السابق، الجزء 1، ص. 4-46، 60-62، 72-88، 161، 182.
عسالي، سيدي عمر: الأدوات الرياضية في الأعمال الفلكية للحسن المراكشي، أطروحة ماجستير في تاريخ الرياضيات، الجزائر، المدرسة العليا للأساتذة بالقبة، 2000، ص. 15.

مجلة دراسات لجامعة عمار ثليجي الأغواط – الجزائر- مجلة دولية محكّمة- ISSN 1112-4652

بها، والفصل الخامس عشر في تعريف الارتفاع عن الأفق والظل المبسوط والظل المنكوس وشخص كل واحد من هذين الظلين وقطر كل واحد منهما، كما تضمنت الفصول الأخرى من الفن الأول تعريف جملة من المفاهيم الهندسية والفلكية ووحدات القياس (الأصبع، القَدم، الجزء، الدرجة، الدقيقة، الثانية، الميل، الفرسخ، البُرد) وغير ذلك من المفاهيم. وهو المنهج الذي اعتمده كلما لزم الأمر في المواضيع اللاحقة من فنون هذا الكتاب.

2- ترجيح بعض الطرق في حل بعض المسائل عن غيرها: عمل المراكشي على ترجيح بعض الطرق المعتمدة في حل المسائل على غيرها بسبب الدقة في النتائج، أو سهولتها بالنسبة للمتعلم. فيقول مثلاً:

- في معرفة طلوع الكوكب ووقت غروبه ووقت توسطه السماء: << وإن استعملت المطالع بدل درجة التوسط ودرجة الطلوع والغروب كان أسهل، **لكن ما ذكرناه أوضح في التعليم** >>[1].
- في معرفة السَّمْت من قبل فضل الدائر: << واعلم أنَّ الشمس إذا كانت قريبة من دائرة نصف النهار كان جيب السَّمْت عظيمًا فأدنى زيادة تحصل فيه أو أدنى نقصان تحصل بذلك من القوس مقدار محسوس، فيكون الأجود حينئذ أنْ يُستخرج تمام السَّمْت **فيكون هذا الوجه إذْ ذاك أجود من الذي قبله**. كما أنَّ الشمس إذا كانت قريبة من دائرة أوَّل السُّمُوت كان جيب تمام السَّمْت عظيمًا فأدنى زيادة تحصل فيه أو أدنى نقصان يحصل بذلك من القوس مقدار محسوس، **فيكون الأجود أنْ يُستخرج السَّمْت بالوجه الأول**، أو يبالغ في التحرير غاية المبالغة إنْ عملنا بهذا الوجه >>[2].

3- **الإشارة إلى مؤلفاته الخاصة**: ذكر المراكشي مؤلفاته التي خصصها لمعالجة بعض المفاهيم الفلكية التي وردت أيضًا في كتاب " *جامع المبادئ والغايات*". وأحال المتعلم للاطلاع عليها في الموضوع الخاص بها. ففي ذكر مبادئ التواريخ وعدد أيام سنيها وأسماء شهورها، فقد ضَمَّن كل ما يتعلق بالتاريخ العربي الذي يبتدئ من يوم الهجرة النبوية، ويعتمد على الشهور القمرية مبتدئة برؤية الهلال في "***كتاب تلخيص الأعمال في رؤية الهلال***"[3]. وفي استخراج خط نصف النهار إذا كانت الشمس على غير دائرة الاعتدال، الذي يُحتاج في استخراجه إلى زيادة يتصرف فيها البركار التام لأنها من قطوع المخروطات، فقد عالج ذلك في "***كتاب في ما يُعمل بالبركار التام***" [4]. وأشار المراكشي في ختام رسالته في كيفية الوصول إلى معرفة مقادير ظلال الأشخاص إلى أنَّه ألَّف كتابًا في موضوع الظلال لمن أراد التضلُّع فيه، غير أنَّه طُمِسَ جزء من عنوان هذا الكتاب وبقي منه الجملة "***... في مقدار الظلال***" (في مخطوط تونس رقم 10006).

---

[1] - الحسن المراكشي: *جامع المبادئ والغايات في علم الميقات*، المرجع السابق، الجزء 1، ص. 137-138.

[2] - نفس المرجع، الجزء 1، ص. 152-153.

[3] - يعد *كتاب تلخيص الأعمال في رؤية الهلال* للمراكشي من الكتب المفقودة، أنظر: الحسن المراكشي: *جامع المبادئ والغايات في علم الميقات*، المرجع السابق، الجزء 1، ص. 17-18.

[4] - يعد *كتاب فيما يعمل بالبركار التام* للمراكشي من الكتب المفقودة، أنظر: نفس المرجع، الجزء 1، ص. 223.

4- مراجع استعملها المراكشي في وضع الآلات: التزم المراكشي بالأمانة العلمية في ذكر مصادره بوضوح والتعليق عليها، بالإشارة إلى مصدر كل معلومة استعملها، وكل فصلٍ أو بابٍ أو فقرة نقلها من كتب سابقيه. فمن المصادر المستعملة في وضع الآلات الفلكية مثلاً، نذكر:

- أوقليدس: *كتاب الأصول*.
- أبلونيوس: *كتاب المخروطات*.
- بطلميوس: *كتاب المجسطي؛ كتاب تسطيح الكرة*.
- البيروني: *كتاب في استيعاب الوجوه الممكنة في صَنعة الأسطرلاب*.
- ابن سيناء: *كتاب الشفاء*.
- الفرغاني: *كتاب الكامل في الأسطرلاب*.
- الصاغاني: *كتاب في التسطيح التام (كتاب في معرفة كيفية تسطيح الكرة على سطح الأسطرلاب)*.

<u>قول المراكشي في كتاب الصاغاني</u>: نَبَّه المراكشي من خلال معاينته لكتاب الصاغاني الذي اعتمد عليه في تعريف التسطيح المخروطي انطلاقًا من قطبٍ على محور الكرة ويختلف عن قطبها إلى أنَّ هذا الكتاب عظيم الفائدة في موضوعه (التسطيح التام) وفي غاية الصعوبة، وهي السِّمة التي اعترف بها الصاغاني أيضًا وذكرها في نهاية هذا الكتاب كما وعد الصاغاني بإن لاح له زمانً فسيعمل على إضافة أمور تُخَفِّفُ من تلك الصعوبات التي يحملها هذا الكتاب[1]. لكن من هذا التصريح من الصاغاني إلاَّ أنه ليس لدينا إلى حد الآن ما يثبت أنَّ الصاغاني قد وضع نسخة أخرى من هذا الكتاب تشمل الإضافات التي وعد بها.

نحن نعرف اليوم أنَّ العديد من الآلات الفلكية المعروفة وخصوصًا منها الأسطرلابات حدثت عن تسطيح الكرة الفلكية باعتماد التسطيح المخروطي في الأسطرلابات المسطحة، ومحاكاة الكرة الفلكية في الأسطرلابات الكروية[2]. والدراسات المقدمة في التقليد العربي في هذا المجال تبيِّن أنَّ جميع علماء القرن التاسع والعاشر الميلاديين باستثناء أبو حامد الصاغاني، أمثال الفزاري (القرن 8م) والفرغاني (ت. 861م)

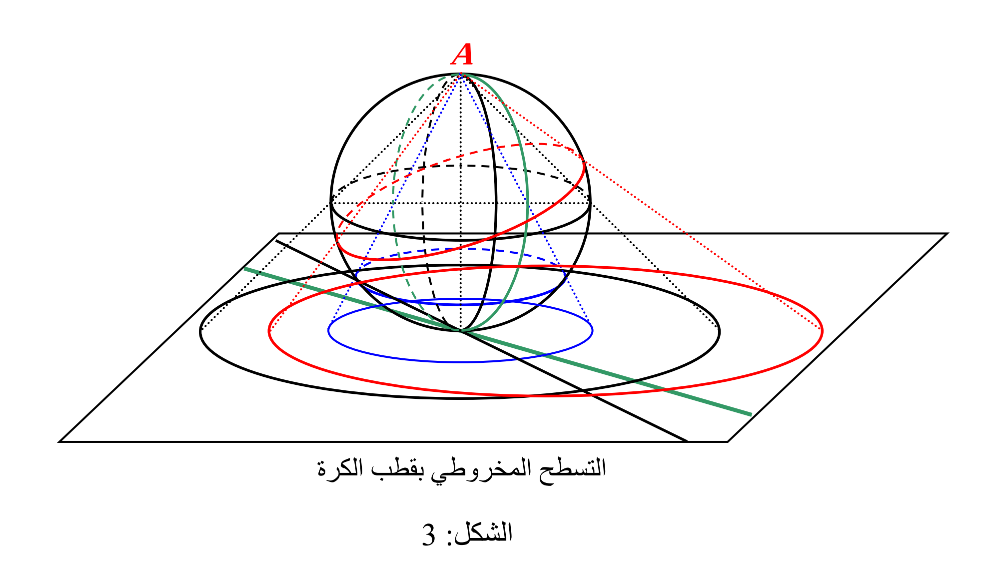
---

[1] - الحسن المراكشي: *جامع المبادئ والغايات في علم الميقات*، مخطوطة أحمد الثالث، طوب قابو سراي في اسطنبول، رقم 3343، إصدار فؤاد سيزكين، فرانكفورت، معهد تاريخ العلوم العربية والإسلامية، 1984، الجزء 2، ص. 85.
للاطلاع على النصّ الكامل لكتاب الصاغاني ومضمونه العلمي، أنظر:
عسالي سيدي عمر: *الأدوات الرياضية لعلم الفلك العربي*، أطروحة دكتوراه في الرياضيات التطبيقية، جامعة سطيف، 2012، ص. 95-218.

[2] - نفس المرجع، ص. 222-242.
KING, D. A.: *Islamic Astronomical Instruments*, London, Variorum Reprints, 1987, p. 1-21.
STEVENSON, E. L.: *Terrestrial and Celestial Globe, their history and construction*, New Haven, 1921, p. 13.

والكوهي (القرن 10م) وابن سهل (القرن 10م) وبعدهم البيروني (ت. 1048م) قد اعتمدوا في أعمالهم حول الأسطرلاب على التسطيح المخروطي للكرة الفلكية على سطحٍ مستوي يكون محور الكرة عمود عليه انطلاقًا من قطب الكرة [الشكل: 3]. وفي هذا النوع من التسطيح تكون أمثال الدوائر الفلكية على سطح الأسطرلاب هي دوائر أو خطوط مستقيمة[1]. وهذا ما ذكره بطلميوس (القرن 2م) في "*كتاب تسطيح الكرة*" وبرهن عليه أحمد بن كثير الفرغاني في كتابه " *الكامل في الأسطرلاب*" كما برهن عليه الكوهي في "*كتاب صَنْعَة الأسطرلاب بالبرهان*"[2].

وتَمَيَّز الصاغاني بانفراده بالعمل على إتمام هذه الدراسة غير المكتملة للتسطيح المخروطي في التقليد العربي، بجعل قطب التسطيح نقطة كيفية على محور الكرة تختلف عن قطبها، سواءً كانت داخل الكرة أو خارجها [الشكل: 4]. ويسمي الصاغاني عمله هذا بالتسطيح التام وهو المتضمن في كتابه "*كتاب في التسطيح التام*"، حيث تكون أمثلة الدوائر الفلكية على سطح الأسطرلاب في هذا التسطيح مستقيمات أو قطوعًا مخروطية (دائرة، قطع ناقص، قطع مكافئ، قطع زائد)[3].



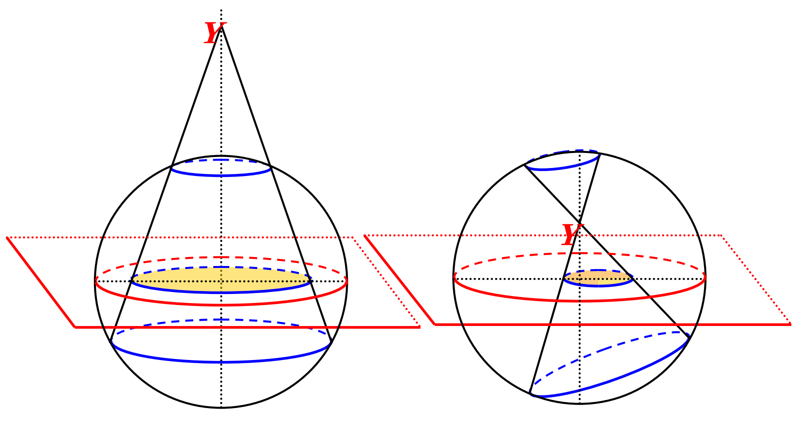
التسطح المخروطي بقطب الكرة

الشكل: 3

[1] - عسالي سيدي عمر: *الأدوات الرياضية لعلم الفلك العربي*، المرجع السابق، ص. 65-82.
الكوهي: *كتاب صنعة الأسطرلاب بالبرهان*، في: رشدي راشد: *علم الهندسة والمناظر في القرن الرابع الهجري* (ابن سهل- القوهي- ابن الهيثم)، ترجمة شكر الله الشلوجي، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 2001.، ص. 376-416.
BERGGREN, J. L.: Abū Sahl al-Kūhī's Treatise on the Construction of the Astrolabe with Proof: Text, Translation and Commentary, *Physis*, 31 (1994), p. 141-252.
BERGGREN, J. L.: *Geometric methods in medieval Islam: the case of the azimuth circles*, Actes du 3e Colloque Maghrébin sur l'Histoire des Mathématiques Arabes (Tipaza, 1-3 déc. 1990), Alger, Kouba-E.N.S., 1998, p. 13-22.

[2] - للإطلاع على برهان الكوهي، أنظر:
عسالي، سيدي عمر: *الأدوات الرياضية لعلم الفلك العربي*، المرجع السابق، ص. 67-68.

[3] - عسالي، سيدي عمر: *مساهمة الحسن المراكشي (القرن 13م) في هندسة الإسقاطات*، المرجع السابق، ص. 77-81.
عسالي، سيدي عمر: *الأدوات الرياضية لعلم الفلك العربي*، المرجع السابق، ص. 83-86.



تسطيح الصاغاني: دائرتين لهما نفس التسطيح

الشكل: 4



أسطرلاب مسطح لمحمد بن الصفار — المتحف البريطاني رقم: 51182

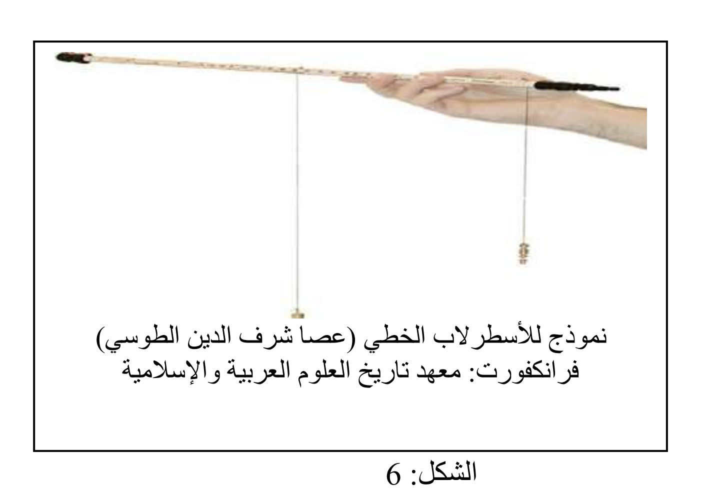
أسطرلاب كروي — المتحف البريطاني رقم: 49686

الشكل: 5

5- ذكر بعض الاقتباسات والتعليق عليها والإشارة إلى إضافاته:

قام المراكشي في الكثير من الأحيان بالاقتباس من العديد من المصادر التي عاينها من مؤلفات سابقيه في مجالاتها وقد يصل ذلك إلى نقل فصول بأكملها، خصوصًا في موضوعي وضع الآلات وكيفية العمل بها. غير أنه نبَّه إلى النقائص التي حملتها أحيانًا تلك الأعمال والأخطاء المنهجية المعتمدة فيها، وعمل على إصلاح ذلك وإضافة ما استنبطه إليها وإتمام بعض ما نقص منها ووعد بالعمل على إتمام البعض الآخر. فعلى سبيل المثال لا الحصر، يشير المراكشي إلى أنه توجد مشقّة في محاولة العمل بعصا الطوسي [الشكل: 6] في بعض الأمور المتعلقة باستخراج جملة من المفاهيم والحسابات الفلكية، كما أن العمل بها

ليس على منهاج وفيه تقريب كثير، ويعد إن مدّ الله تعالى في عمره بالعمل على إتمام هذه الآلة بحيث تؤدي إلى تلك الأمور بطريق عملية سهلة[1]. ونشير إلى أنه ليس لدينا بعد ما يؤكد إتمام المراكشي لعمله حول هذه الآلة.



نموذج للأسطرلاب الخطي (عصا شرف الدين الطوسي)
فرانكفورت: معهد تاريخ العلوم العربية والإسلامية

الشكل: 6

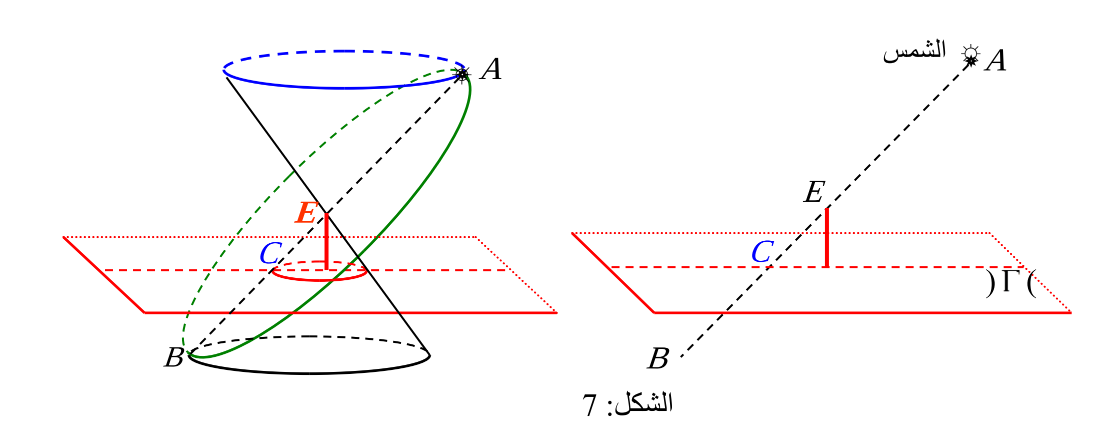
وفي العمل بالوجه الجيبي من وجهي ربع الدستور اعتمد المراكشي في استخراج ما بين بلدين من الأميال والفراسخ والأبردة على قياسات بطلميوس والمأمون[2]. وقام بنقل بعض الفصول عن الزرقالي (ت 1099/493) (الفصول 97، 98، 101 من الباب الرابع من الفن الثالث) وعَقَّب على طريقته في معرفة ارتفاع الشيء القائم وأنت في موضع أرفع منه ويصفها بالغريبة، لكنه أشار بعد عرض طريقة الزرقالي كاملة إلى ما هو أسهل منها[3]. واعتمد على محمد بن الصبّاح في معرفة ضلع الهرم من خلال كتابه *" كتاب في آلات الأبعاد*"، وعلى أبي الصَّلت (1067/463 - 1134/530) وأبي الوفاء البوزجاني (940/336 - 998/394) في معرفة ارتفاع الشمس وكل كوكب ذي شعاع نافذ إلى الأرض من قِبَل شعاعه إذا كان واقعًا على حائط[4].

وحول العمل بربع الدستور والميزان الفزاري يشير المراكشي إلى أنَّ عمله في هاتين الآلتين لم يكن كعمله بالكرة التي اعتمد فيها عل خمسة كتب للأقدمين، ذلك أنه لم يجد لأحد في كيفية العمل بهما شيئًا يُعْتَدُّ به، فكل ما ذكره في العمل بهما إلاَّ النزر اليسير مما أرشده الله إليه[5].

[1] - الحسن المراكشي: *جامع المبادئ والغايات في علم الميقات*، المرجع السابق، الجزء 2، ص. 341.
SEZGIN, Fuat: Science and Technology in Islam, op. cit., Vol. 2, p. 234.
[2] - الحسن المراكشي : *جامع المبادئ والغايات في علم الميقات*، المرجع السابق، الجزء الثاني، ص. 189 .
حول القياسات في التقليد العربي. أنظر: محمد جمال الفندي وإمام إبراهيم أحمد: *أبو الريحان محمد بن أحمد البيروني، سلسلة أعلام العرب*، العدد 77 ، القاهرة، دار الكتاب العربي، 1968، ص. 93 - 94 .
نلّينو، كرلو: *علم الفلك وتاريخه عند العرب في القرون الوسطى*، الجامعة المصرية، 1911، ص. 281.
[3] - الحسن المراكشي: *جامع المبادئ والغايات في علم الميقات*، المرجع السابق، الجزء الثاني، ص. 192.
[4] - نفس المرجع، الجزء الثاني، ص. 198-200.
[5] - نفس المرجع، الجزء الأول، ص. 202.

وفي وضع مدارات أطراف ظلال المقاييس وحدود ساعاتها (الفصل الأول من القسم الثالث من الفن الثاني)[1] وهي الخطوط التي ترسمها أطراف ظلال المقاييس في السطوح التي هي قائمة عليها [الشكل: 7]، وهذه الخطوط ينبني عليها وضع الساعات الشمسية على تلك السطوح . فقد حدد المراكشي لذلك أربعة أنواع من السطوح متمثلة في السطح المستوي وسطح الأسطوانة وسطح مخروط الأسطوانة وسطح الكرة وهي السطوح المعتمدة في تسطيح الكرة الفلكية [الشكل: 8]، وذكر أنه لا يعلم أحداً ممن قبله وضع هذه الخطوط في غير السطح المستوي[2]، ثم عمل المراكشي على توضيح كيفية وضع حدود الساعات على جملة من السطوح [الشكل: 9] مثل السطح المستوي والسطح الظاهر من الأسطوانة والسطح الظاهر من المخروط والسطح المقعر من نصف الكرة والسطح الباطن من نصف الكرة[3].

لنعتبر الشمس عند النقطة A وE (مركز العالم) رأس الشخص القائم (العمود - المقياس) على سطح التسطيح (Γ). فعند حركة الشمس في مسارها اليومي تكون المدارات التي يرسمها طرف ظل المقياس (النقطة C) على السطح (Γ) هي قطوع مخروطية (مستقيم، دائرة، قطع ناقص، قطع زائد، قطع مكافئ)، وهذا هو المبدأ المعتمد في عمل خطوط الساعات الشمسية[4].



الشكل: 7

[1] - نفس المرجع، الجزء الأول، ص. 258-260.

[2] - الحسن المراكشي: *جامع المبادئ والغايات في علم الميقات*، المرجع السابق، الجزء 1، ص. 260-261.

[3] - لمعرفة كيفية استخراج الساعات المستوية البسيطة والمنحرفة على السطوح المذكورة، أنظر: الحسن المراكشي: *جامع المبادئ والغايات في علم الميقات*، المرجع السابق، الجزء الأول، ص. 258-356.

SEZGIN, Fuat: *Science and Technology in Islam*, Op. cit., vol. 3, p. 88-90

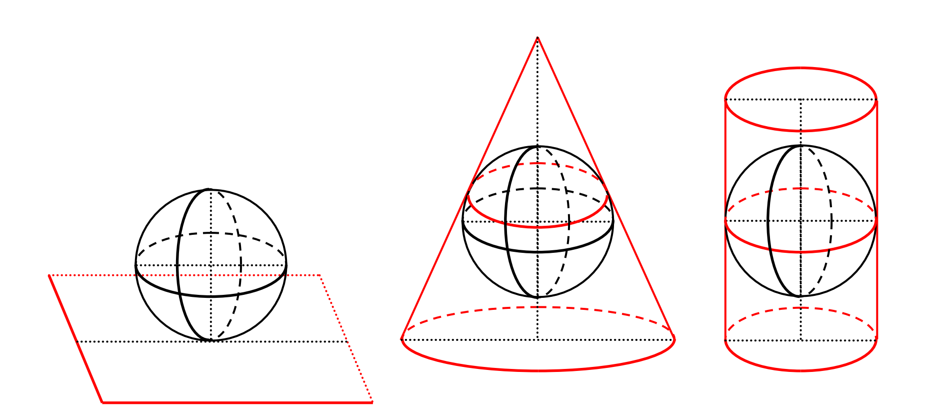
[4] - عسالي، سيدي عمر: *مساهمة الحسن المراكشي (القرن 13 م) في هندسة الإسقاطات*، المرجع السابق، ص. 88-91.

* فإذا تحركت الشمس حول دائرة عظيمة فيبقى خط الظل وخط الشعاع في سطح هذه الدائرة، فإذا كانت هذه الدائرة العظيمة موازية للسطح المستوي فلا يكون لطرف الظل وقوعًا في هذا السطح، لأن خط الظل موازيًا له فلا يقطعه.

أمَّا إذا كانت الدائرة العظيمة غير موازية للسطح المستوي فيكون لطرف الظل وقوع في هذا السطح ويكون الخط الذي يرسمه طرف الظل ناتج من تقاطع سطح تلك الدائرة مع السطح المستوي (Γ) وهو في هذه الحالة خطٌ مستقيم.

* وإذا تحركت الشمس حول دائرة صغيرة مع ثبات مركز العالم فإن خط الشعاع وخط الظل يحدثان مخروطين رأسهما مركز العالم وقاعدة أحدهما مدار الشمس وقاعدة الآخر مدار النظير. فتكون الخطوط التي يرسمها طرف الظل هي الخطوط الناتجة عن تقاطع مخروط بسطحٍ مستوٍ.

فينتج من كل هذا أنَّ المدارات التي ترسمها أطراف ظلال المقاييس هي قطوع مخروطية (مستقيم، دائرة، قطع ناقص، قطع زائد، قطع مكافئ).



نماذج من سطوح التسطيح

الشكل: 8



حدود الساعات على السطح المستوي(ساق الجرادة) [أبو الفرج عيسى(1159/554) المكتبة الوطنية باريس]

حدود الساعات على سطح الأسطوانة [معهد تاريخ العلوم العربية والإسلامية، رقم: B2.07]

الشكل: 9

6- الاستفادة من بعض المصادر وإصلاح ما تضمنته من الأخطاء:

عمل المراكشي بكل وفاء على ذكر جملة من المصادر التي استفاد منها في مؤلفاته، كما يذكر المصادر التي عالجت في مضمونها نفس الموضوع الفلكي (موضوع مشترك بينها) ويحدد أجودها في طريقة المعالجة، كما يشير إلى النقائص أو الأخطاء التي وردت فيها والعمل على إتمامها وإصلاحها.

ففي كيفية العمل بالكرة (الباب السابع من الفن الثالث)، يذكر أنه تمكن من دراسة خمسة كتب للأقدمين في العمل بهذه الآلة، وهي كتاب أوطوقيوس العسقلاني، وكتاب فيكن، وكتاب إيرن الجبلي، وكتاب قسطا بن لوقا، و كتاب تاوزر الإسكندري. ويقول أنه بعد تَصفُّحه لهذه الكتب وجد أجودها **كتاب قسطا بن لوقا**، ويعيب عليه في كونه تسامح في أمور كثيرة وألغى ما لا غنى عنه. لهذا عمل المراكشي في 90 فصلاً على تلخيص هذا الكتاب وإصلاح ما تسامح به قسطا بن لوقا وإثبات ما ألغاه[1].

وفي كيفية العمل بالأسطرلاب الشمالي (الباب11 من الفن 3): يشير المراكشي إلى أنَّ أجلّ الكتب التي طالعها في هذا الميدان هو كتاب أبي الصَّلت (463/1067-530/1134)[2]. ومع ذلك يصفه بعدم الخلو من الحشو والإهمال لما يخب فيه غلط يسير. ثم يعمل في 77 فصلاً على تلخيص هذا الكتاب، وإصلاح ما فيه من الغلط وذِكر ما فيه من إهمال.

وفي باب العمل بالصفيحة الزرقالية (الباب 12 من الفن 3)[3]: يقوم المراكشي في 130 فصلاً بتلخيص ما ذكره الزرقالي واضع هذه الآلة، وإتمام ما نقص من عمله حول هذه الآلة، وأعطى وجوهًا أخرى في العمل بها لم يذكرها الزرقالي، معتمدًا في ذلك على مذهب البتاني مستعملاً (*كتاب الزيج*) ، وعلى مذهب بطلميوس[4].

---

[1] - الحسن المراكشي: *جامع المبادئ والغايات في علم الميقات*، المرجع السابق، الجزء الثاني، ص. 202

[2] - لأبي الصلت (*رسالة في العمل بالإسطرلاب*).

أنظر: جبار، أحمد : بعض جوانب الأنشطة الرياضيات في مدن المغرب الشرقي ما بين القرنين التاسع والسادس عشر الميلاديين، *مجلة* جديد العلم والتكنولوجيا، باريس 1991، العدد 17، ص. 18-20.

[3] - الحسن المراكشي : *جامع المبادئ والغايات في علم الميقات*، المرجع السابق، الجزء 2، ص. 293 - 336 .

لمزيد من المعلومات حول الزرقالي وآلته . أنظر:

ابن النقاش الزرقالة : *الشكازية . النصّ العربي*، تحقيق روزي بوج، جامعة برشلونة، 1986.

ابن أبي أصيبعة : *عيون الأنباء في طبقات الأطباء*، تحقيق موفق الدين أبي العباس أحمد بن بالقاسم الخزرجي، بيروت، 1979، الجزء 3، ص. 100.

Gillispie, Ch. C. (édit) *: Dictionary of Scientific Biography*, New York, Scribner's son, 1970, vol. XVI, p. 592-594 .

[4] - الحسن المراكشي: *جامع المبادئ والغايات في علم الميقات*، المرجع السابق، الجزء الثاني، ص. 298 .

7- نماذج من البراهين المعتمدة من طرف المراكشي.

لقد كان ***لكتاب الأصول*** لأوقليدس و ***كتاب المخروطات*** لأبلونيوس المرجعية الأساسية في إثبات صحة البراهين عند المراكشي إضافة إلى ما أثبته جملة من العلماء في بلاد الإسلام في بعض كتبهم كالفرغاني والبيروني وحبش الحاسب وابن أبي الصَّلْت وغيرهم ممن جاؤوا قبل المراكشي. ومن حيث المنهجية التي اعتمدها المراكشي في مؤلفاته نُمَيِّز إضافة إلى البرهان المباشر نمطين من البرهان وهما:

<u>البرهان بالاستقراء أو الاستنتاج</u>: كان لهذا النمط الحظ الأوفر من حيث استعماله في "*كتاب جامع المبادئ والغايات في علم الميقات*" وعلى الخصوص في البرهان على مسائل الفن الرابع منه، ويظهر ذلك في براهين غير مكتملة كما هو مبين في الجمل التالية << وباقي العمل ظاهر على ما تقدم >>، أو <<... فإذا كان... معلومًا، كان... معلومًا >>.

وهذه أمثلة نماذج من *كتاب جامع المبادئ والغايات*.

- [الفن 1- الفصل 29] في معرفة جيب فضل أي جزء أردت وأي كوكب أردت: << ... فإذا كان ميل الشمس، أو بعد الكوكب معلومًا كان جيب فضله معلومًا على ما تقدم في الفصل 18 >>.
- [الفن 4- الباب 3- المسألة 9] إذا كان قوس النهار وارتفاع الوقت والدائر من الفلك كل هذا معلومًا، كيف يعرف عرض البد والميل وسعة المشرق؟ << ... وإذا كان سهم نصف قوس النهار معلومًا، وغايته كذلك، كان الباقي من المسألة معلومًا لما مضى في المسألة 7 و 8 >>.
- [الفن 4- الباب 3- المسالة 18] إذا كان الميل معلومًا وارتفاع الوقت وسمته كذلك، كيف نعرف عرض البلد وسعة المشرق وقوس النهار والدائر من الفلك؟ << ... وإذا كان قطر مدار الشمس معلومًا فباقي المسألة ظاهر. وإنْ فُكِّرَ في عللها فِكرة تامة، وراجع أصولها، لم يقع له شيء من المسائل المناسبة لها إلاَّ وجد لها طريقًا في الجواب >>.

<u>البرهان بالخلف</u>: لم نجد أي استعمال لهذا النمط من البرهان في "*كتاب جامع المبادئ والغايات في علم الميقات*" للمراكشي، غير أنه أستُعمل بشكل صريح في الرسالتين الأخريين.

حول البتاني، أنظر: بروكلمان، كارل: *تاريخ الأدب العربي*، المرجع السابق، الجزء الرابع، ص. 213 - 214 .

مرحبا ، محمد عبد الرحمن: *الجامع في تاريخ العلوم عند العرب*، المؤسسة الوطنية للكتاب، منشورات عويدات، بيروت، 1988، ص. 432.

ففي الرسالة الأولى[1] استعمل المراكشي الخُلْفَ في إثبات أن الدائرة التي مركزها منتصف الخط الواصل بين مركز الدائرة العظيمة المارة بقدم الشخص القائم على الأرض والنقطة الحادثة من تقاطع الخط الخارج من بصر الشخص القائم المماس للدائرة المارة بقدمه مع الدائرة العظيمة المسامتة لها في فلك من الأفلاك تمر من نقطة التماس. وذلك بالاعتماد على أن الدائرة المرسومة في نصف دائرة تساوي قائمة[2]، وذلك لأن الخط الواصل بين مركز الأرض ونقطة التماس عمودي على الخط المماس. فبافتراض أنها لا تمر بنقطة التماس سينجر عنه أن الزاوية التي رأسها نقطة التماس وضلعاها الضلعين الممتدين من نقطة التماس إلى مركز الأرض ونقطة تقاطع المماس مع الدائرة العظيمة في الفلك المذكور ستكون أصغر أو أعظم من قائمة وهذا خُلْفٌ[3].

وفي الفصل الحادي عشر من ***رسالة في كيفية الوصول إلى معرفة مقادير ظلال الأشخاص***، استعمل المراكشي الخُلْف في إثبات أن الخط العمود الخارج من مركز الأفق إلى السطح المائل على الأفق عمودي على سطح الظل، وهو السطح الموازي لسطح الأفق ويشمل الخط الموازي للفصل المشترك بين سطح الأفق والسطح المائل ويمر بنقطة تقطع العمود مع السطح المائل. فبافتراض أنَّ الخط العمود على الأفق الخارج من مركزه ليس عموديًا على سطح الظل، سيصل بالاعتماد على بديهية التوازي المعروفة في كتاب الأصول لأوقليدس[4] إلى التقاء سطح الأفق وسطح الظل، وهما متوازيان وهذا خُلْفٌ.

خاتمة:

إنَّ مُجمل ما يمكننا قوله في ختام هذا المقال حول الأعمال الفلكية الثلاثة التي ذكرناها للحسن المراكشي هو أنها:

- اتسمت بطابعها التعليمي باعتماده منهجًا يُفيد المتعلم.
- شملت حوصلة حول العديد من الأعمال المنجزة في التقليدين اليوناني والعربي قبل عصر المراكشي، أي قبل القرن 13 الميلادي.

ومن جهة أخرى يتضح لنا في هذه المؤلفات أنَّ المراكشي:

- حرص فيها على ذكر مصادره بوضوح.

---

[1] - *رسالة في معرفة قدر ما يرى الإنسان القائم على بسيط الأرض من الدائرة العظيمة المتوهمة على بسيط الأرض المارة بموضع قدمه ومن الدائرة العظيمة المسامتة لها في أي فلك أردنا.*

[2] - الشكل 31 من المقالة الثالثة من *كتاب الأصول* لأوقليدس.

[3] - لأنه إذا ماس خط مستقيم دائرة فإن الخط الواصل بين مركز الدائرة ونقطة التماس عمود على الخط المماس. وهو مضمون الشكل الثامن عشر من المقالة الثالثة من *كتاب الأصول* لأوقيدس.

[4] - البديهية الخامسة من *كتاب الأصول* لأوقليدس: << إذا قطع خط مستقيم خطين وصَيَّر الزاويتين الداخليتين اللتين في جهة واحدة أصغر من قائمتين فإنهما يلتقيان إذا امتدا في تلك الجهة >>.

- التزم فيها بالأمانة العلمية في معلوماته بالإشارة بوضوح لكل الاقتباسات التي أخذها عن سابقيه، مع ذكر التجديدات التي أضافها في كل موضوع.
- أعطى نقدًا موضوعيًا لأعمال سابقيه.
- عمل على إصلاح الأخطاء المرتكبة من طرف سابقيه وإتمام ما نقص في مؤلفاتهم.
- حرص على برهنة كل المفاهيم الواردة في موضوعات مؤلفاته كلما اقتضى الأمر ذلك.

أملنا أنْ نكون قد وُفِّقْنا من خلال هذا العمل في إعطاء نظرة حول المنهجية التي اتبعها العلماء في بلاد الإسلام والمعايير التي التزموا بها في تأليف مؤلفاتهم، التي كان لها دون شك الدور الفعَّال في تنشيط عمليات التدريس في المدارس المنتشرة في مختلف مناطق الإمبراطورية الإسلامية، كما أنها سهَّلت على المتعلمين اكتساب تلك العلوم المتضمنة فيها والتمكُّن منها والتصرُّف فيها في ما بعد؛ وقد يكون هذا الأمر قد ساعد في انتقال تلك العلوم عبر العصور المختلفة وتطويرها من طرف أجيال جديدة من العلماء المتعاقبين في مختلف مناطق بلاد الإسلام. ونحن نعلم اليوم ومن خلال المصادر التي وصلت إلينا أن ذلك الوضع قد أرسى تقليدًا هامًا في العملية التعليمية في بلاد الإسلام طيلة فترة الحضارة العربية الإسلامية.

المراجع:

ابن النقاش، الزرقالة: *الشكازية . النصّ العربي*، تحقيق روزي بوج، جامعة برشلونة، 1986.

ابن أبي أصيبعة: *عيون الأنباء في طبقات الأطباء*، تحقيق موفق الدين أبي العباس أحمد بن بالقاسم الخزرجي، بيروت، 1979.

بروكلمان، كارل: *تاريخ الأدب العربي*، تعريب يعقوب بكر، القاهرة، 1983.

محمد جمال الفندي وإمام إبراهيم أحمد: *أبو الريحان محمد بن أحمد البيروني*، *سلسلة أعلام العرب*، العدد 77 ، القاهرة، دار الكتاب العربي، 1968.

الحسن المراكشي: *جامع المبادئ والغايات في علم الميقات*، مخطوطة أحمد الثالث، طوب قابو سراي في اسطنبول، رقم 3343، إصدار فؤاد سيزكين، فرانكفورت-ألمانيا، معهد تاريخ العلوم العربية والإسلامية، 1984.

الحسن المراكشي: *رسالة في معرفة قدر ما يرى الإنسان القائم على بسيط الأرض من الدائرة العظيمة المُتوَهَّمة على بسيط الأرض المارة بموضع قدمه، ومن الدائرة العظيمة المُسامِتَة لها في أيِّ فلكٍ أردنا*، مخطوط المكتبة الوطنية التونسية، الرسالة الأولى من مجموع رقم 10006 (1و-4ظ).

الحسن المراكشي: *رسالة في كيفية الوصول إلى معرفة مقادير ظلال الأشخاص*، مخطوط المكتبة الوطنية التونسية، الرسالة الثانية من مجموع رقم 10006 (5 و- 15 ظ).

جبار، أحمد: بعض جوانب الأنشطة الرياضية في مدن المغرب الشرقي فيما بين القرنين التاسع والسادس عشر، *مجلة* جديد العلم والتكنولوجيا، باريس 1991، العدد 17، ص. 12-23.

جبار، أحمد: الأنشطة الرياضية والفلكية في مراكش في القرنين الثاني عشر والثالث عشر الميلاديين، باريس، *مجلة جديد العلم والتكنولوجيا*، مارس 1991، العدد 15.

طاش كبرى زادة: *مفتاح السعادة ومصباح السيادة*، بيروت، دار الكتب العلمية، 2002.

عسالي، سيدي عمر: *الأدوات الرياضية في الأعمال الفلكية للحسن المراكشي (القرن 13م)*، أطروحة ماجستير في تاريخ الرياضيات، الجزائر، المدرسة العليا للأساتذة بالقبة، 2000.

عسالي، سيدي عمر: تحقيق رسالة في معرفة قدر ما يرى الإنسان القائم على بسيط الأرض من الدائرة العظيمة المتوهمة على بسيط الأرض المارة بموضع قدمه، ومن الدائرة العظيمة المسامتة لها في أي فلك أردنا، *مجلة تاريخ العلوم العربية*، جامعة حلب، معهد التراث العلمي العربي، 2011، المجلد 15، ص. 73-104.

عسالي، سيدي عمر: *الأدوات الرياضية لعلم الفلك العربي*، أطروحة دكتوراه في الرياضيات التطبيقية، جامعة فرحات عباس بسطيف، 2012.

عسالي، سيدي عمر: *مساهمة الحسن المراكشي (القرن 13م) في هندسة الإسقاطات*، وقائع الملتقى المغاربي الحادي عشر في تاريخ الرياضيات العربية (الجزائر 26-28 أكتوبر 2013)، إشراف عبد المالك بوزاري، الجزائر، المدرسة العليا للأساتذة بالقبة، مخبر الإبستيمولوجيا وتاريخ الرياضيات، دار الخلدونية، 2016، ص. 73-98.

مرحبا ، محمد عبد الرحمن: *الجامع في تاريخ العلوم عند العرب*، المؤسسة الوطنية للكتاب، منشورات عويدات، بيروت، 1988.

نلّينو، كرلو: *علم الفلك وتاريخه عند العرب في القرون الوسطى*، الجامعة المصرية، 1911.

BERGGREN, J. L.: Abū Sahl al-Kūhī's Treatise on the Construction of the Astrolabe with Proof: Text, Translation and Commentary, *Physis*, 31 (1994), p. 141-252.

BERGGREN, J. L.: *Geometric methods in medieval Islam: the case of the azimuth circles*, Actes du 3e Colloque Maghrébin sur l'Histoire des Mathématiques Arabes (Tipaza, 1-3 déc. 1990), Alger, Kouba-E.N.S., 1998, p. 13-22.

CHARETTE, F.: Marrākushī: Sharaf al-Dīn Abū ʿAlī al-Ḥasan ibn ʿAlī ibn ʿUmar al-Marrākushī, in HOCKEY Thomas & al. (eds.).: The Biographical Encyclopedia of Astronomers, New York, Springer, 2007, p. 739-740.

GILLISPIE, Ch. C. (édit): *Dictionary of Scientific Biography*,New Yourk, Scribner's son, 1970.

HOCKEY Thomas & al. (eds.).: *The Biographical Encyclopedia of Astronomers*, New York, Springer, 2007.

KING, D. A.: *Islamic Astronomical Instruments*, London, Variorum Reprints, 1987.
ROSENFELD, B. A., & IHSANOĞLU, E.: *Mathematicians astronomers and others scholars of islamic civilization and their works (17th-19th c.)*, Istanbul, 2003.
SEZGIN, Fuat: *Science and Technology in Islam*, Institut fur Geschichte der Arabisch–Islamischen Wissenschaften an der Johann Wolfgang Goethe-Universitat, Frankfurt am Main, 2010 (5 Volumes).
STEVENSON, E. L.: Terrestrial and Celestial Globe, their history and construction, New Haven, 1921.

استراتيجيات الوقاية ومكافحة الإدمان داخل البيئة الأسرية المضطربة

د. علي لفقير -د. محمد الأزهر بالقاسمي
جامعة برج بوعريريج

الملخص:

تهدف **الورقة** لحالية إلى محاولة الكشف عن استراتيجيات الوقاية ومكافحة الإدمان داخل البيئة الأسرية المضطربة، وكذا معرفة الدور الذي تلعبه الأسرة في وقاية أبناءها من خطر الإدمان، باعتبار أن الأسرة هي المسؤول المباشر في تشكيل شخصية ووعي وقيم واتجاهات وسلوكيات أبنائها، وبقدر ما توفره الأسرة من مناخ وبيئة تربوية سوية في تنشئة أفرادها بقدر ما ينعكس ذلك بالإيجاب على شخصيتهم، أما إذا كانت البيئة التي ينشئ فيها أفراد الأسرة غير سوية (مضطربة) وينعدم فيها الاستقرار والتوجيه السليم، ويكتسب فيها الفرد قيماً ومفاهيم خاطئة خلال تنشئته الأسرية كل هذا قد يؤدي بأفرادها إلى الانسياق نحو طريق الانحراف والإدمان.

وهذا ما ستتناوله الورقة محاولة الوصول إلى وصف المشكلة ووضع بعض الاقتراحات لمساعدة الأسرة في معرفة دورها الحقيقي لتصدي ومواجهة هذه الظاهرة التي تهدد امنها واستقرارها.

الكلمات المفتاحية: الإدمان- الأسرة- الانحراف

Abstract

The aim of the study is to try to uncover prevention strategies and fight addiction within the troubled family environment, as well as to know the role played by the family in protecting their children from the risk of addiction. The family is directly responsible for shaping the personality, awareness, values, attitudes and behaviors of their children. The environment in which the members of the family are not normal (disturbed), lack stability and proper direction, and acquire the individual values and misconceptions during his or her family development. With its individuals to drift towards the path of perversion and addiction.

This will be discussed in this intervention attempt to reach a description of the problem and put some suggestions to help the family to know its real role to address and confront this phenomenon that threatens its security and stability.

- مقدمة:

تعتبر الأسرة الخلية الأولى للمجتمع التي يولد فيها الإنسان ويقضي بها الفترة الحاسمة من عمره لذا كان للبيئة الأسرية دور عظيم في تشكيل شخصية ووعي وقيم وسلوكيات الإنسان، لذلك يمكن القول أن تقصير البيئة الأسرية في أداء رسالتها يعتبر من العوامل البيئة الهامة التي قد تؤدي إلى الإدمان.

الأسر التي تمارس القهر ضد الأبناء كبيئة أسرية تهيئ البذرة الأولى لطباع وسلوك اجتماعي غير سوي، بالإضافة إلى الأسر المتسيبة فإن الطفل في هذه الأسر نتيجة للتدليل والإباحية تتاح له فرصة عمل ما يشاء دون متابعة وبالتالي يفشل في أن يتحكم في تصرفاته وفي أحترمه لذاته ويتعرض في مستقبل حياته للإيحاء من الآخرين ولا يتحكم في سلوكه لعدم قدرته علي التمييز بين ما يضره وما ينفعه (محمد عارف، 1975، ص343) فالظروف الأسرية هي التي تتعلق بحياة الطفل داخل أسرته وما تتوفر عليه من عواطف وأحاسيس تجعل الطفل يعيش حياة مستقرة ومتوازنة، ولكن إذا غابت هذه العواطف والاهتمامات والأحاسيس، فبلا شك سوف تصبح من أهم العوامل المسببة للانحراف. (زرارقة فيروز، 2005، ص133)

وقد أوضحت دراسات عديدة أن نسبة الإدمان ترتفع بشكل ملحوظ بين الأسر غير السوية التي يشعر أبناؤها بمشاعر الإحباط والفشل في أداء الدور المجتمعي المطلوب منهم والاستمتاع بما يفترض أن تمنحه الأسرة لهم من استقرار واطمئنان كما ينتشر الإدمان بين أبناء الأسر التي تفتقد إلى السلطة الضابطة والحدود وغياب التعاون وسيطرة التنافر وفي ظل الجو السابق قد يهرب الأبناء بمشاعرهم خارج البيت إلى الأصدقاء الذين يكونون في الغالب السبب في الانحراف والإدمان. (محمد عارف، 1975، ص343)

كما توصل عدد من الباحثين إلى أن المناخ الأسري غير السوي يعد من العوامل المهمة في تعاطي المخدرات فعدم الاستقرار في جو الأسرة وانعدام الوفاق بين الوالدين وتأزم العلاقات بينهما وزيادة الخلافات إلى درجة الهجر أو الطلاق وغياب أحد الوالدين لفترة طويلة مع انعدام التوجيه الأسري واكتساب الفرد قيماً ومفاهيم خاطئة خلال تنشئته الأسرية وسوء المعاملة الوالدية وعدم فهم الوالدين لمطالب نمو الابن والحد من حريته ومصادرتها كل هذا يؤدي إلى انسياق الشباب إلى الاتصال برفاق السوء ويبدأ في رحلة التعاطي حسن. (حسن مصطفى عبد المعطى، 2001، ص21).

وبناءا على ما سبق فإن هذه الدراسة جاءت لمحاولة الكشف عن استراتيجيات الوقاية و سبل مكافحة الإدمان داخل البيئة الأسرية المضطربة (المدمنة)، وكذا الوقوف على الدور الذي ينبغي أن تقوم به الأسرة في وقاية أبناءها من الانسياق وراء خطر الإدمان.

1- تحديد مصطلحات الدراسة:

1-1- الإدمان:

يعتبر الإدمان مرض مزمن يؤثر على أداء الفرد لوظائفه في العائلة، والعمل، والمجتمع، ويصاحب بوجود اشتياق قهري غير مسيطر عليه، وبحث مستمر عن المخدر والاستمرار في استخدام المخدر رغم العواقب السلبية التي يسببها له.

ويعرف "شحاته ربيع" الإدمان بأنه: الحد الأدنى الذي تفسد معه الحياة الاجتماعية، والمهنية للفرد المدمن حيث يصل إلى صورة مركبة معقدة، تتميز ببعض السمات مثل الرغبة الملحة في تكرار التعاطي، والاتجاه نحو زيادة الكمية، والتأثيرات السلبية على الفرد، وعلى الوسط الاجتماعي المحيط به. (يزيد بن محمد الشهري، 2005، ص09)

ويعرفه "عبد المعطي" بأنه حالة نفسية وأحيانًا عضوية تنتج عن تفاعل الكائن الحي مع العقار ومن خصائصها استجابات وأنماط سلوكية مختلفة تشمل دائمًا الرغبة الملحة في تعاطي العقار بصورة متصلة أو دورية للشعور بآثاره النفسية أو لتجنب الآثار المزعجة التي تنتج عن عدم توفره. (عبد الحميد رجعية، 2009، ص03)

كما يعرف "الكفافي وجابر" الإدمان بأنه: اعتماد سيكولوجي، وفي بعض الحالات فسيولوجي أيضا – على تعاطي الخمور، والعقاقير المخدرة ، والدخان وبعض الأمور الأخرى، والمعيار في حدوث حالة الإدمان هو:

- اللهفة إلى زيادة الجرعة، وذلك بسبب ارتفاع مستوى الإطاقة.
- الانسحاب الشديد، أو الانصراف عن الكثير من الأنشطة.
- ظهور أعراض معينة إذا خفضت جرعات المادة المتعاطاه، أو إذا توقفت. (يزيد بن محمد الشهري، 2005، ص09)

والمدمن: هو الفرد الذي تعود على تعاطي المخدر بأي صورة من صور التعاطي، بحيث ينتج في الإفراط في تعاطي تبعية نفسية، أو جسمية، أو كل منهما.

بالإضافة إلى التعريفات السابقة للإدمان فإن من خصائصه:

- الإلحاح والرغبة في الاستمرار على تعاطي المخدر، والحصول علته بأي وسيلة، والحاجة هنا مكرهة للتعاطي في الحصول على المخدر بجميع الطرق والوسائل.
- الرغبة في زيادة الجرعات، وإن كان بعض المدمنين يظل على جرعة ثابتة.
- الاعتماد النفسي والعضوي على المخدر، أي الخضوع والتبعية النفسية والعضوية لمفعول المخدر.
- ظهور أعراض نفسية وجسمية عند الامتناع المفاجئ، أو الانقطاع الفوري على المخدر، سوى تم ذلك بطريقة إجبارية أو اختيارية، ويسمى ذلك بردود النقص.
- الآثار الناجمة الضارة والمؤذية على الفرد والمجتمع. (منصور، 1986، ص24)

ويعرف **الباحثان** الإدمان على أنه مرض مزمن ناتج عن مشكلات نفسية وسلوكية يتعرض لها المدمن عند مواجهة الحياة اليومية مما يدفعه إلى تعاطي مخدر.

1-2- البيئة الأسرية المضطربة:

تعد البيئة الأسرية أهم عنصراً فعالاً في التأثير المباشر والغير مباشر على شخصية الفرد واتجاهاته وسلوكه داخل المجتمع كما تساعد الفرد على تنمية وعيه واهتمامه بالبيئة وما يرتبط بها من مشكلات وإكسابه المهارات والمعارف والاتجاهات الإيجابية نحو مواجهة المشكلات القائمة وتجنب ظهور مشكلات أخرى بقدر الإمكان ومن الأمور البديهية أن أي خلل في البيئة الأسرية يؤدي إلى عجز هذه البيئة عن أداء وظائفها وتؤثر على العلاقات والتفاعلات داخل البيئة الأسرية للفرد.

ولكل بيئة أسرية خصائصها التي تميزها وتجعل لها هوية تختلف عن غيرها من الأسر لكن هناك مجموعة من الخصائص والسمات عندما تتواجد في بيئة أسرية تجعلنا نطلق عليها مصطلح البيئة الأسرية السوية أو البيئة الأسرية المضطربة.

فالبيئة الأسرية السوية تتسم العلاقات بين أفرادها بالنضج والإشباع المتبادل هي أسرة يكون التواصل بين أعضائها صريحاً ومباشراً وواضحاً هي أسرة لديها قواعد ظاهرة وغير ظاهرة والعنف غير مسموح به داخل بناء الأسرة وأسرة تتقبل التغيير والضغط كجزء من الحياة مع وجود أدوار تتفق مع إمكانيات الأفراد ووجود توازن أسري يتسم بأنه سوي. (داليا مؤمن، 2004، ص10)

وفي دراسة شاملة تعاون فيها عاملون في التربية والتعليم والرعاية الصحية وخبراء المشورة الأسرية وبعض هيئات الخدمات التطوعية حدد الباحثون 12 سمة للأسرة السوية هي: يسمعون بعضهم بعضاً ويتواصلون مع بعضهم البعض، يشجعون بعضهم بعضاً، ويساندون بعضهم بعضاً، يحترمون بعضهم بعضاً، يثقون ببعضهم البعض، قادرون على اللعب والفكاهة معاً، يشتركون معاً في المسئولية، يعلمون بوضوح الفرق بين الخطأ والصواب، لديهم عادات وتقاليد أسرية محترمة، لهم انتماء ديني وحياة روحية مشتركة، يحترمون الخصوصية، يقدرون قيمة خدمة الآخرين، يعترفون باحتياجهم للمساعدة ويطلبونها. (مارى تريزاويب، 2004، ص05)

أما **البيئة الأسرية غير السوية** فتجد أفراد الأسرة فيها تعاني الاضطرابات بسبب انغلاق قنوات الاتصال بين أعضائها واختلال التوازن واهتزاز الجهاز القيمي وغياب القواعد والحدود الأسرية أو عدم وضوحها، بالإضافة إلى انشغال الوالدين المستمر إما بالكسب المادي أو لتحقيق نجاح شخصي مما يحرم الأطفال من التوجيه السليم وكذلك ضعف الوازع الخلقي عند الوالدين إضافة إلى كثرة المشاكل العائلية مما يجعل الجو الأسري مملوء بالاضطرابات.

وعليه فإن العامل الأساسي في اضطراب البيئة الأسرية هو اضطراب في العملية الوالدية، وما يحدث فيها من أساليب وممارسات خاطئة، أو شاذة في تنشئة ورعاية الأبناء، وفي تلبية حاجاتهم، ومن الملاحظ في هذا الشأن أن الادمان كثيرا ما يرتبط بالتصدع الأسري، وهو ما يرتبط بدوره أيضا بوجود البيئة المهيئة لنشوء الاضطرابات النفسية، والانحرافات السلوكية، كالجناح والسلوك المضاد للمجتمع والإدمان. (يزيد بن محمد الشهري، 2005، ص48)

يتضح من خلال أهمية دور الوالدين في المشكلة كلما فشل أحد الوالدين أو كليهما في القيام بدوره الصحيح واضطربت نتيجة لذلك علاقاته مع الأبناء كلما زاد احتمال وارتفاع نسبة الإدمان بين الأبناء وقد يكون سبب عجز الوالدين عن أداء هذا الدور الأمراض الجسمية المزمنة الغياب أو ما يسمى بالأسباب العارضة أو الطارئة.

2- السلوك الإدماني مظهر من مظاهر البيئة الأسرية المضطربة:

تعتبر مرحلة الطفولة حجر الزاوية في بناء شخصية الطفل لأنه يولد كائن آدمي فطري الطبيعة، عاجزا عن تلبية حاجاته بنفسه، ويؤكد علماء النفس والتربية على أن للسنوات الأولى من حياة الطفل أكبر الأثر في تشكيل شخصيته وطباعه والتي تبقى معه مدى الحياة، لذلك فإن الأسرة هي المسؤولة عن تنشئته وتدريبه وتعليمه الامتثال للقيم والعادات والتقاليد، فهي بذلك تعتبر الأساس الذي يقوم عليه كيان المجتمع، كما أن البيئة الاجتماعية الأولى التي تستقبل الطفل منذ ولادته، ولها تأثير على نموه النفسي والعقلي والاجتماعي، فهي تقوم بتوثيق الروابط الشعورية وتعليم اللغة وتشرب المعايير والقيم الثقافية، ولها دور حيوي من خلال التفاعل الاجتماعي في محيطها، حيث تمد الطفل بنماذج السلوك السوي وسمات الشخصية عندما يبلغ مرحلة الرشد، وعليه يكوّن الطفل بعض الاتجاهات بطريقة لاشعورية، فيتعلم الكثير من العقائد والأفكار نتيجة ما حصله من خبرات داخل محيطه الأسري

ولكن نادرا ما نجد كل هذه الأهداف والمهام موجودة ومهتم بها داخل الأسر، فقد ينحرف الطفل لمجرد غياب أحد والديه أو وفاته، فعدم تواجد أحد الوالدين في الأسرة الواحدة قد يدفع الطفل إلى ارتكاب السلوك المنحرف، فقد تتغيب الأم عن الأسرة نتيجة عملها أو لطلاقها فتبتعد عن الطفل في المراحل التي يكون بحاجة إليها، فإن هذا قد يؤثر على حالته النفسية وقد يلجأ إلى مصادر أخرى يغطي بها ذلك النقص والتي قد تؤدي به إلى الانحراف.

كما أن لغياب الأب أو وفاته تأثيرا كبيرا على الطفل، حيث يمثل مصدر السلطة والحماية فبغياب الأب سيفتقد الطفل تلك السلطة الأبوية التي يبدأ في تقليدها من عامه الثالث تقريبا، ونتيجة لهذا يواجه الطفل أكبر عقبة تعترض توافقه الاجتماعي بصورة طبيعية، إذن فغياب الأب في فترة التنشئة الاجتماعية يحدث تأثيرا كبيرا في شخصية الطفل خاصة إذا كانت الأم غير قادرة على القيام بالدورين، دور الأم ودور الأب، كما قد يتغيب الوالدان معا، وهذا له تأثير خطير على الطفل، إذ يصبح يعيش في جو متوتر قد يفقد معه الشعور بالأمان والحماية مما يدفعه إلى البحث عن ما هو مفقود داخل أسرته.

ولكن حتى وإن وجد الوالدان داخل الأسرة، فقد ينحرف الطفل وذلك لأسباب عديدة نذكر منها، سوء العلاقة بين الوالدين والتي تعتبر مظهرا من مظاهر التوتر والتصدع الأسري، حيث يؤدي الشجار والخصام الدائم داخل الأسرة إلى شعور الطفل بالضيق والاختناق، مما قد يدفعه إلى الهروب من البيت وقد يعاشر رفقاء السوء الذين يدفعونه إلى الانحراف، إلى جانب سوء العلاقة بين الوالدين والطفل كالقسوة في معاملته التي قد تؤدي إلى ردود أفعال عدوانية تأخذ أشكالا من السلوك غير المقبول كما أن التدليل المفرط للطفل، وحب الوالدين لأحد الأبناء قد يؤدي إلى حدوث مشاكل بين الأطفال و بينهم وبين آبائهم. (زرارقة فيروز، 2005، ص137- 138)

3- ملامح وخصائص البيئة الأسرية المضطربة:

هناك مجموعة من الملامح والخصائص المختلفة والتي تميز الأسر المدمنة عن بعضها، وقد تمكن ماكورد وماكوردMackord & Mackord من تحديد هوية أربعة أنواع من الأسر التي تنجب أبناء يدمنون على تعاطي الخمر وهي:-

- أسر من صفات الأم فيها الازدواجية الصريحة (التناقض الوجداني) والانحراف وضعف الاتجاهات الدينية مع وجود أب معاد للأم يتهرب من المسئولية ويحقر من شأن زوجته ولا يتوقع من الطفل النجاح أو التفوق.
- أسر تتهرب الأم فيها من المسئولية وميولها الدينية ضعيفة بالإضافة إلى تخاصم الأب والابن.
- أسر يدور فيها الصراع بين شخص خارجي والوالدين حول قيمهما بالإضافة إلى عدائية الأب وميله للتهرب.
- أسر تجتمع فيها صراعات شخص خارجي مع الوالدين بازدواجية وانحراف أو تهرب الأم.

(عادل الدمرداش، 1982، ص38)

كما حددت (ماري تريزاويب) عشر سمات للبيئة الأسرية المضطربة وهي:

1- يقللون من شأن بعضهم البعض وينتقدون بعضهم البعض ويعيرون بعضهم البعض.
2- لا يوفون بوعودهم.
3- لا يعبرون عن مشاعرهم.
4- يبالغون في التعبير عن مشاعرهم.
5- يقللون من قيمة النجاح ويشمتون في الفشل.
6- يحتفظون بكثير من الأسرار.
7- يسيئون لبعضهم البعض نفسياً وجسدياً وجنسياً.
8- يشعرون بعضهم البعض بالذنب.
9- يخيفون بعضهم البعض ويهددون بعضهم بعضاً.
10- يتصرفون بطريقة الأمر دون شرح أو تبرير. (مارى تريزاويب، 2004، ص05)

ويرى **الباحثان** أن أهم خاصية تميز بها الأسر المضطربة هي غياب دور الوالدين داخل الأسرة خاصة الأم لما لها من تأثير كبير على أفراد الأسرة فيظهر في مكان العطف والحنان مظاهر العنف والصراع وهذا مولد من مولدات الجريمة والانحراف داخل البيئة الأسرية المضطربة والذي ينعكس بدوره على المجتمع.

4- دور الأسرة في وقاية الأبناء من خطر الإدمان:

إن المنهج الوقائي الذي يساعد الأسر في مواجهة ظاهرة الإدمان يعتمد على تنمية السلوك الصحي النفسي عند النشء خاصة المشاركة الوجدانية مع الآخرين والبعد عن الذاتية حتى تتحول أنانيته إلى حب الآخرين وحب للجماعة ثم مهارات التفكير المنطقي. تؤتي هذه التنشئة أحسن النتائج عندما يتحلى الآباء بنفس هذه السمات .

وتؤكد معظم الدراسات الميدانية المعاصرة على أهمية وجود علاقة بين طبيعة التنشئة الأسرية والسلوك السوي، وذلك لتحقيق غاية التنشئة من تطوير بعض المفاهيم المتصلة بالسلوك لدى الأبناء ومساعدتهم على التمييز بين الاستجابة الموافقة اجتماعيا وغير الموافقة.

كذلك تؤكد الدراسات على وجود علقة بين طبيعة التنشئة الأسرية والسلوك المنحرف إذا كانت قاسية فإنها تؤدي إلى الكبت والثورة، وإذا كانت متراخية فإنها تؤدي إلى عدم اللامبالاة أو الصرف بدون ضوابط كابحة. (ربيع بن طاحوس القحطاني، 2003، ص25)

إذن فالمسؤولية الكبرى في الوقاية من انحراف الأحداث تقع على عاتق الأسرة بتوفير الجو الملائم للرعاية والتربية بقصد التقويم المستمر للحدث من الانحراف وإعادته إلى المبادئ والقيم الأخلاقية والقيم الدينية، " وعلى هذا الأساس فإن حماية البيئة العائلية والمحيط الاجتماعي من الغزو الثقافي والفكري وتشجيع الثقافة الوطنية كلها أمور لازمة للوقاية من انحراف الطفولة وإجرامها". (زرارقة فيروز، 2005، ص110)

ويرى بعض العلماء أن السلوك الاجرامي وتعاطي المخدرات هو نتيجة للتنشئة الخاصة بالفرد، حيث أنه سلوك مكتسب شأنه شأن أي سلوك اجتماعي آخر وأن التنشئة الاجتماعية السلبية تفرز أنماطا من السلوك الإنحرافي. وتعاطي المخدرات أو الإدمان عليها أحد أنواع هذا السلوك. (ربيع بن طاحوس القحطاني، 2003، ص26)

ومن البدائل التي تساعد الأسرة في وقاية الأبناء من خطر الإدمان:

1- تعليم الأبناء الحقائق والمخاطر الناجمة عن استعمال الخمور والمخدرات.

2- تعليمهم المبادئ الأساسية للصحة العامة وطرق حماية أنفسهم وأهمية ذلك للحياة الصحية السليمة.

3- حسن تأديبهم وإظهار حرمة تجربة وتعاطي المخدرات وأثرها على النفس والمجتمع وتذكيرهم بكل ما جاء من آيات عن الخلق السليم والحفاظ على النفس "ولا تلقوا بأيديكم إلى التهلكة" صدق الله العظيم ...فإن الامتناع عن تعاطي المخدرات يأتي كسلوك ديني عام يهدف إلى منع حدوث الانحرافات السلوكية عامة.

4- أن يكون هناك حدود لسلوك الأبناء ويجب عدم السماح بتخطي هذه الحدود ، فلا يجوز مثلا للأبناء تعاطي الحشيش أو الخمور ، مما قد يؤدي بهم إلى الانهيار وإلى تعاطي الهيروين .

5- مساعدة الأبناء على اكتساب المهارات التي ترفع من قدراتهم المعرفية فتساعدهم على الثقة في أنفسهم وعدم السعي إلى خلق أوهام من خلال حصولهم على الثقة في النفس نتيجة لتقليدهم للآخرين.

ويتضح من خلال ما سبق أن الأسر التي تقوم بتعليم الأبناء الاعتماد على أنفسهم والثقة في قراراتهم المبنية على حسن التقدير وعدم الانحراف خلف قرارات الآخرين هو العامل الأساسي الذي سوف يجعلهم يرفضون تعاطي المخدرات حتى لو تعاطاها كل أصدقائهم.

5- ركائز مهمة في وقاية الأبناء من خطر الإدمان:

5-1- أهمية وجود قنوات اتصال مع الأبناء :

إن أهم ركن من أركان الوقاية من المخدرات هو وجود قنوات الاتصال مع الأبناء وذلك من خلال حديث الأهل في كل مشاكلهم حتى إذا كانت ممارستهم لحياتهم أثناء المراهقة طيبة.

فالتواصل البشري يتيح فرص التأثير مع الآخرين، بما في ذلك تغير حالتهم العضوية والنفسية، ويتيح فرص التعاون مع الآخرين أو عدمه، ويمكن إثارة مشاعر السعادة والتعاطف بين الناس، مثلما يثير لديهم مشاعر الأسى والحزن وعدم الشعور بالأمن، فعملية التواصل هنا عملية منطقة وعقلانية. (عبد العزيز السيد الشخص، 1997 ، ص22)

ويحتاج الأبناء من الآباء للاستماع إليهم وإعطائهم الانتباه الكامل للاستماع لأفكارهم ومعتقداتهم ووجهات نظرهم ... والاستماع ليس مجرد الاتصال فقط بل الفهم لكل هذه الأفكار والحديث إليهم بمستوى فهمهم، بل وتحمل انفعالاتهم وغضبهم وعدائهم أحيانا بدون أن يؤدي ذلك إلى فقدهم لحب الآباء لهم..

كما أن حسن الاستماع إلى الأبناء يؤدي إلى تشجيعهم وازدياد ثقتهم في أنفسهم ومن مقومات حسن الاستماع للأبناء:

* إعادة صياغة سؤال الابن حتى يعلم الابن أن الأب قد فهم السؤال وأعطاه أهميته.
* راقب تعبيرات وجه طفلك وحركات جسمه حتى تعلم هل هو صادق في حديثه أم لا ..
* أعط أبناءك الدعم غير اللغوي من خلال ابتسامة له أو الربت على ظهره أو كتفيه، أو بنظرة العين له..
* استخدم نبرات صوت مناسبة للرد على سؤاله وتجنب أن تكون ساخرا منه أو أن تفرض عليه رأيك وإجابتك..

2-5- التدخل الوقائي قبل احتمال تعلم الأبناء سلوك التعاطي:

ويهدف هذا التدخل إلى : -

1- غرس الأساليب الصحية لبرنامج الحياة اليومي والمواقف والعوامل التي تحمي من احتمالية تعرض الأبناء لضغوط التعاطي .

2- تأخير احتمالية حدوث حالة التجريب الأولى حيث أثبتت الأبحاث أن تأخر تجريب المخدرات مرتبط بانخفاض حدة الإدمان وبالقدرة على التوقف التلقائي .

3- إن للتدخل الوقائي أهمية قصوى لحماية الأبناء من الوقوع في الإدمان.

4- إن احتمالية البدء في تجربة تعاطي المخدرات قد تبدأ بسبب التسيب في مفهوم خطورة استخدام العقاقير بدون استشارة طبية - لذلك ينصح بأن يكون الحديث ممهدا من خلال الثقافة الخاصة بخطورة استعمال العقاقير المسموح بها في الصيدليات بدون استشارة طبية.

5- لما كان سلوك التعاطي يعتمد على تعايش المدمن في مجتمع يتداول المخدرات ويتعامل مع العقاقير الممنوعة بدون خوف فإنه يجب الآتي:-

* يجب إعطاء الأبناء معرفة كافية عن الحجم الحقيقي لانتشار التعاطي في المجتمع عامة (وهو أقل كثيرا من مجتمعهم المحدود).

* تدعيم قدرات الأبناء بالمفاهيم السليمة والأساليب السليمة لاتخاذ القرار حتى يكون قادرا على مقاومة ضغوط الأصدقاء والمجتمع وتأخير فرص استجابته للضغوط وتقليل اللهفة على التجربة .

* دعم البرنامج اليومي الصحي للأبناء في المدرسة وخارج اليوم الدراسي وتقوية مجتمع الشباب الخالي من الإدمان وجعله أكثر إقناعا .

* التعاون المشترك بين الأسرة والمدرسة بما يسمح بتعود الطلاب على السلوك الناضج والرقابة المشتركة مما يجعل الدخول في سلوك تجربة المخدرات من المخاطر غير المحمودة للأبناء.

3-5-استخدم سلطة الأب في وقاية الأبناء :

وتكون سلطة الأب هنا واضحة وحازمة في رفض استعمال الأبناء للمخدرات في فترات السن الصغيرة . فالطفل قبل المراهقة يرضخ لسلطة الأب ... ويساعدهم ذلك على تفهم عدم شرعية تعاطيهم المخدرات كما يساعدهم على رفض قبول المخدرات من الآخرين خوفا من هذه السلطة.

كما على الأب أن لا يدع وقتا يمر بدون أن يذكر أبنائه بخطورة المخدرات .. إن الأبناء يعايشون في حياتهم يوميا ضغوط أصدقاء السوء والمروجين للمخدرات ويسمعون ويرون في التليفزيون نماذج ممن يتعاطون الخمور والمخدرات ...وهذا الشحن المستمر من مروجي المخدرات والخمور يحتاج من الآباء إلى الحديث عن خطورة المخدرات بصفة منتظمة أيضا فلا تنس أن تتحدث معهم بانتظام عن خطورة المخدرات حتى يكون ذلك عاملا أساسيا في مواجهة الإعلام المروج للمخدرات .

4-5- تشجيع أبنائنا علي أنشطة أخري مثل الهوايات والرياضة:

وذلك يساعد علي وقايتهم من الإدمان وإذا لم يكن لابنك هواية أو يمارس رياضة فأعطه الوقت والمحاولة للبحث عن شئ يميل إليه يجعله ينشغل عن التفكير في المخدرات ويجعله أكثر بعدا عنها .

فالأبناء يحتاجون لنشاط جماعي مع الأسرة من زيارات للأهل ورحلات مع الأسرة إلي أماكن ترفيهية وأماكن العبادات وان يكون أهم شيء عندك هو قضاء وقت كاف معهم .

ومن ايجابيات هذا الأسلوب تشجيع الأبناء على المبادأة والتعرف على البيئة واكتساب الخبرات والمهارات والمعايير والأخلاقيات التي يقرها المجتمع، وتشجيعهم على الانجاز، وامتداح الأفعال المقبولة وترسيخ أسس قواعد صالحة لتحمل المسؤولية ومعاونتهم على اكتساب الضمير الاجتماعي. (قناوي، 1991، ص59)

كما نحتاج إلي نشاط وقائي مشترك بين الأسرة والهياكل الاجتماعية المحيطة مثل النوادي والجمعيات الخيرية والنشاط الذي يهتم بالكشف عن مصادر القوة الإنسانية داخل كل أفراد الأسرة وطرق تنميتها لمصلحة الجميع.

5-5- دور المدرسة في وقاية الأبناء من خطر الإدمان:

ليست من المهام الرئيسية للمدرسة تحصيل العلوم والمعارف فحسب، بل هي إلى جانب ذلك مؤسسات للتنشئة وتربية الأجيال وتهذيب أخلاقهم وتوجيه سلوكهم "وعلى هذا الأساس فإن مؤسسات التعليم لا بد أن

تراعي في برامجها الجوانب التربوية والخلقية للأطفال بحيث تسهم في المسعى المتواصل الذي تبذله مختلف الأجهزة والقطاعات في مواجهة الانحراف والجنح بشكل عام" (زرارقة فيروز، 2005، ص110)

يفتقر كثير من الشباب في المؤسسات التربوية إلى المعلومات الصحية، كما يعاني الكثيرون من الممارسات الصحية المنوعة، والعادات الضارة، في الأكل والسهر، مما يسبب كثيرًا من العيوب الخلقية والجسمية، بل تصل هذه إلى الممارسات الخاطئة، كتعاطي المسكرات والمخدرات، واستعمال المهدئات، مما يؤدي إلى الإدمان، لذلك كان من واجب المؤسسة التربوية تشكيل اللجان وفتح المراكز الصحية التربوية، للقيام بالدور التوعوي، في إعداد النشرات والبرامج والزيارات والمحاضرات الصحية التثقيفية التي تعمل على نشر الوعي بأخطار المخدرات، وتعالج أولئك الذين انزلقوا في منحدرها. (أكرم أبو إسماعيل، 2007، ص14)

6- عناصر هامة في برامج تعليم الأبناء للوقاية من الإدمان:

يجب أن يهتم الآباء في الإعداد لبرامج وقاية الأبناء من الإدمان بالأساليب التعليمية السليمة وأهم هذه العناصر هي :

* مشاركة الأبناء من نفس سن الفئة المستهدفة أو أكبر سنا بصورة إيجابية من خلال التفهم والقبول وتأكيد المعلومة وجعل معلومة خطورة المخدرات مقبولة ممن يعيش نفس الظروف ويبحث عن نجاح شبيه في حياته.

* مشاركة مجتمعية من خلال تنشيط مشاركة المجتمع خاصة الأسرة لتقوية دفاع الأبناء ضد ضغوط التعاطي خاصة في المجتمعات الهشة .

* الاستخدام السليم للوسائل النفسية السليمة من خلال الحديث مع الأبناء عن حياة التعاطي مقابل غير المتعاطي ومناقشة مبررات عدم التعاطي.

* مناقشة القدرات والمهارات التي يمكن أن تحمي الأبناء وتساعدهم من ضغوط وسائل الإعلام والجماعات المدمنة.

* مناقشة إيجابيات وسائل الإعلام ودور الأسرة في نشر المعلومة الصحيحة.

* استخدام الوسائل المعرفية والنقاش الحر الذي يساعد على عملية تعليم الأبناء في البعد عن المخدرات وتجنب تجربته.

* استخدام النقاش الحر للحد من البدائل في الحياة لا إحلالها محل تعاطي المخدرات.

* استمرار الأنشطة الوقائية لفترة من الوقت تسمح بحدوث تغير موقف مجتمع الأبناء في نظرته لمشكلة الإدمان.

* الاعتماد على المفاهيم الأولية للصحة العامة التي سوف تؤدي إلى القضاء على مفاهيم خاطئة قد تؤدي إلى بداية سلوك تجربة المخدرات .

* التعامل مع المفاهيم المشوهة التي تحيط بمفاهيم الإقبال على تجربة المخدرات والتي تهدف إلى إحداث حالة قبول لفكرة التجربة والاندفاع نحو العودة بعد التوقف عن التعاطي.

7- العلاج الأسري للإدمان:

وهو العلاج الموجه نحو الأسرة والذي ينظر إلى معاناة الفرد باعتبارها ناجمة عن اضطرابات في الوسط الأسري وكنتيجة لاضطرابات الاتصال وسوء العلاقات الداخلية، وفيما يلي أهم خطوات العلاج النفسي الأسري في حالة وجود فردا مدمنا داخل الأسرة:

1- مساعدة الأسرة على التكيف مع وجود مدمنا من أعضائها.

2- القضاء على الاتصالات السيئة داخل الأسرة.

3- تهيئة الأسرة لقبول المدمن كفرد من أفرادها يتمتع بحقوقه وواجباته.

4- تحديد عوامل الخطر الأسري وعلاجها في حالة وجودها.

نلاحظ أن العلاج النفسي الأسري يبحث عن وجود الخلل في العلاقات الأسرية ووجود التفرقة في المعاملة، وعدم المساواة في الحقوق والواجبات، وعدم التكافؤ في الفرص، والإهمال وعدم الاهتمام بالأبناء.. كلها مظاهر لعدم التكيف الأسري التي دفعت بأحد أعضائها إلى إدمان المخدرات، فيتم إصلاحها ومساعدة الأسرة على تجاوزها، وبالتالي مساعدة المدمن على تخطي السبب الذي كان وراء إدمانه. (سليماني فتيحة، 2012، ص48-49)

7-1- دور الأسرة في إعادة تأهيل المدمن:

وذلك من خلال إعادة دمج المدمن في الأسرة ويسمى (بظاهرة الخلع) حيث يؤدي الإدمان إلى انخلاع المدمن من شبكة العلاقات الأسرية ويعتمد العلاج هنا على تحسين العلاقة بين الطرفين المدمن من ناحية والأسرة والمجتمع من ناحية ومساعدة المدمن على استرداد ثقة أسرته ومجتمعه فيه وإعطائه فرصة جديدة لإثبات جديته وحرصه على الشفاء والحياة الطبيعية.

لا شك فإن الحاجة ماسة لتعديل البيئة الأسرية للاهتمام بالمريض من خلال اشتراك أعضاء أسرته في العلاج فالمرشد أو المعالج النفسي دائم الاستعانة بأعضاء الأسرة أثناء خطوات العلاج النفسي للعميل وخاصة مع المرضى النفسيين ومدمني المخدرات بغرض الحصول على بيانات أو معلومات أو من خلال العلاج البيئي الذي يتم داخل البيئة المنزلية لتعديل اتجاهات ومعتقدات وردود أفعال الأسرة تجاه العميل ومختلف أعضاء أسرته داخل النسق الأسري.

لذا فإن دور الأسرة مهم جداً في إنقاذ ابنكم أو أخيكم ومساعدته في أن يتعافى من هذا المرض، وألا يعتمدوا على الفريق العلاجي فقط، بل ويفضل غالبية العلماء أن تتم فترة النقاهة من إدمان المخدرات داخل الأسرة باعتبارها أكثر الجماعات اهتماماً بالمدمن وأكثرها حرصاً على إتمام علاجه بنجاح كما أن وجود المدمن بالأسرة يحقق إحساساً بالأمن والطمأنينة لدى المدمن كما يحقق له التفاعل مع أفراد الأسرة مما يخلصه من الإحساس بأنه إنسان مختلف عن الآخرين ويشعره بتقبل الأسرة والآخرين له مما يحقق خطوات نجاح أفضل في العلاج (على الدين السيد محمد،1988، ص133).

7-2- دور الأسرة في رعاية الناقهين من الإدمان:

تعد الأسرة الوسط الاجتماعي الأكثر ليونة وأهمية في حياة الفرد، إذ داخل الأسرة يحس الإنسان بالأمان والحماية والحب والرعاية، لذلك اعتبرها الكثير من المفكرين والمختصين في مجال الرعاية الاجتماعية من أهم المؤسسات التي تساعد الفرد على التكيف والاندماج، وعلى هذا الأساس يجب أن تكون الأسرة من خلال الوالدان مصدرا أساسيا لرعاية أبنائها ومحاولة الاستماع لانشغالاتهم والاهتمام بأفكارهم وطموحاتهم. (زرارقة فيروز، 2005، ص149)

يمكن القول بأن مرحلة ما بعد التوقف عن الإدمان تحتاج إلى مستويات من المساعدة وهي خدمة نفسية متخصصة، الهدف منها هو تقديم مساعدة علاجية جماعية لتدريب الناقهين من الإدمان في الأيام الأولى على اجتياز هذه الفترة الحرجة، مما يتطلب إلى عقد اجتماعات مع الأسرة أو مع أسر الناقهين في جماعات وتشتمل هذه الاجتماعات علي بعض أفراد الأسرة وذلك أن اجتماع الأسرة مع المعالجين يعطي للناقهين الإحساس والثقة في رغبة الأسرة في مساعدته .

كما أن تغيير أجواء العلاقات داخل الأسرة ووجود دوافع الاهتمام منها وعدم انعكاس الخلافات بين الأب والأم وأفراد الأسرة علي العلاقة مع الناقهين يجعلهم يدركون مدي ما تبذله الأسرة بصدق أثناء هذه الفترة مما يدفعهم إلى مراجعة ذلك السلوك المعادي المستمر ويتيح الفرصة لبناء علاقة جديدة وفهم متطلبات فترة النقاهة لهذا الفرد المحبوب بين أفراد الأسرة .

وعندما ما نبحث هذه المشاكل التي تحدث أثناء فترة النقاهة من الإدمان في الأسرة نجدها كالآتي :

1 - عدم الثقة :

تثير تصرفات المدمن عادة معاني لا تثيرها نفس التصرفات إذا صدرت من شخص آخر موثوق فيه، ومن المستحيل في هذه الفترة من النقاهة أن تخفي الأسرة عدم اطمئنانها من بعض التصرفات التي قد تحدث، فمثلا في حالة طلب المال عند نفاذ ماله قد تشك الأسرة بأنه عاد إلى التعاطي، أو عندما يغلق على نفسه الباب لمدة طويلة، أو عندما يتأخر في العودة للمنزل مساءً .

2 - الحماية الزائدة:

تحدث في بعض الأسر القلقة من حيث أنهم يعاملون الناقهين من الإدمان بتدليل خوفا عليهم وتصل هذه المعاملة أحيانا إلى حد عدم تحميلهم مسئولية، وقد يكون هذا السلوك امتدادا لسلوك مماثل قديم قد يكون هو السبب في إدمانه منذ البداية ومسببا لاستمراره.

ويؤدي الافراط في التدليل (الرعاية الفائقة) إلى عدم استطاعة الأبناء الاعتماد على أنفسهم أو الشعور بالمسؤولية، أو أداء أدوارهم المتوقعة مع الأخرين لأنهم لم يتعودوا على مواجهة مشكلات الحياة. وبتالي يصبح هؤلاء الأبناء قلقون مترددون يتخبطون في سلوكهم ولا يتحملون أي مسؤولية تعهد إليهم، ويعتمدون دوما على الآخرين لتحقيق أهدافهم التي يريدونها. (قناوي، 1991، ص62)

3 - توقعات غير واقعية من الأسرة:

بعض الأسر في فترة النقاهة تريد نسيان الماضي وتعتبر أن المشكلة قد انتهت وأن العلاج كان ناجحا شافيا أدي إلى زوال المشكلة إلى الأبد، ومن هنا قد تهمل الأسرة الاهتمام بمتطلبات فترة النقاهة وما تحتاجه هذه الفترة من دعم من الأسر، وقد تنظر الأسرة إلى عودة المدمن للإدمان مرة أخري بنظرة شديدة الألم أو قد ينكرون ذلك مع إهمالهم للمريض

4 - معايرة المدمنين:

أشياء كثيرة تثير الأسرة ضد المدمن وتدفعها للتخوف منه، منها ارتكابه لجرائم أو تصرفات مخلة بالأصول والآداب الاجتماعية أثناء فترة إدمانه، وقد تعايره الأسرة بهذه الأشياء إذا لم يتحول بعد شفائه إلى الطاعة العمياء لهم.

ويرتبط بهذا الأسلوب أسلوب آخر يتصل بالتفرقة بين الأبناء وعدم تحقيق عدالة المعاملة بينهم وتمييز المدمن على غيره أثناء استجابتهم لسلوك أبنائهم وتصرفاتهم.

ويؤدي عدم توخي المساواة والعدل بين الأبناء إلى آلام نفسية واجتماعية تضعف مستوى الترابط والعلاقات بين أفراد الأسرة، كما أنه ينشر الغيرة والحقد والبغضاء بدل الحب والتعاطف والتراحم والاحترام المتبادل. كما أنه ينتج أبناء أنانيون حاقدون لا يراعون مشاعر بعضهم لأنهم اعتادوا الأخذ دون العطاء والتمتع بالامتيازات على حساب الآخرين. (ربيع بن طاحوس القحطاني، 2003، ص34)

5 - قد يشكل شفاء المدمن خطرا علي أحد أفراد الأسرة:

قد يعاني فرد آخر من أفراد الأسرة من الإدمان فتشكل توبة المدمن وشفاؤه من التعاطي إحساسه بالخطر، أو قد يكون أحد أفراد الأسرة قد بدأ يحظى باهتمام الأب والأم ويخشي مشاركة أخيه الذي هجر الإدمان اهتمام الأسرة. ولإحساسهم بالتهديد فإن أولئك الأفراد قد يسببون المشاكل لأقاربهم من الناقهين من الإدمان .

6 - قصور العلاقات بين الأسرة والمجتمع:

يحدث نتيجة لطول إدمان المدمن وما يسببه من عار علي الأسرة أن تنقطع علاقتها بالأصدقاء والجيران والأهل أو أن تكون أصلا منقطعة وضئيلة ،ومن هنا يكون القصور فيما يحتاجه الناقهون من الإدمان من التمتع بممارسة علاقات اجتماعية وتكوين صداقات جديدة وتوفر الأصدقاء والأقارب الموثوق فيهم.

3-7- دور الأسرة في وقاية المدمن من الانتكاسة:

ويتمثل هذا الدور المتابعة الشهرية من طرف الأسرة لمن شفي من هذا المرض لفترات تتراوح بين ستة أشهر وعامين من بداية العلاج مع تدريبه على الاكتشاف المبكر للعلامات المنذرة لاحتمالات النكسة، لسرعة التصرف الوقائي تجاهها.

إن مجرد الرغبة في الخروج من المخدرات قد لا تكون كافية في مواجهة هذه المشاكل، بل إن الإصرار والصبر هو الحل الوحيد ...ذلك أن الانتكاس مرة أخرى إلى الإدمان يؤدى إلى فقد الثقة في نفسية المدمن وألمه الشديد لفشله في مواجهة هذه المشكلة ، وآلام الأسرة لذلك وآلام الأصدقاء وآلام المعالجين أنفسهم،

ولذلك يجب أن تكون فترة ما بعد العلاج من الإدمان هي فترة اهتمام قصوى من الأسرة والأصدقاء والمريض نفسه وأن تكون "لا" للمخدرات هي إصرار وعزم لان الانتكاس يفقد الآخرين الاهتمام به ويؤدي بهم إلى اليأس منه... فتقل مساعدتهم له وتزداد مشاكله مرة بعد أخرى.

- **خلاصة:**

إن الأب والأم هما قدوة لأبنائهما حتى لو لم يفعلوا ذلك عمدا. إن الأبناء يتحركون ويتكلمون كما يتحرك آباؤهم ويتكلمون، ولذا يمكن استخدام هذه الظاهرة في وقاية أبنائهم من خطر تعاطي الخمور والمخدرات. فمن خلال تحلى الأم والأب بالخلق والتدين السليم فإنهم يحفظون أبناءهم من السلوك المنحرف ومن تعاطي المخدرات .

إن امتناع الآباء عن تعاطي الخمور والحشيش والمخدرات ، هو عامل أساسي في وقاية أبنائهم. قال تعالى " وليخش الذين لو تركوا من خلفهم ذرية ضعافا خافوا عليهم فليتقوا الله " صدق الله العظيم ..

وهنا حقيقة مهمة يجب نعيها وهو المدمن إنسان مريض ....لابد أن يفهم المدمن ذلك، كما يجب للجهات المسئولة على هذا الأمر أن تفهم أن المدمن مريض وليس مجرم، وتسعى في إصلاحه وعلاجه لا التخلص منه ، فالشخص المدمن إنسان ذكي ونحن نحتاج إلى ذكائه، لابد من إعطائه الفرصة ... وعندها قد يصبح شخصاً آخر ناجح بين أسرته ومجتمعه.

- **اقتراحات وتوصيات:**

- نشر الوعي بين الأسر بخطر الإدمان عبر الوسائل الإعلامية المتاحة (التلفاز، الإذاعة، الفيسبوك، تويتر،..)
- تعزيز الاتجاهات والقيم الإسلامية والمفاهيم الأخلاقية الراقية لدى الأبناء من خلال التنشئة الأسرية السليمة لحمايتهم من الانسياق وراء خطر الإدمان.
- العمل على إدخال التربية الوقائية للأبناء من خطر الإدمان في المناهج الدراسية.
- القيام بأعمال تحسيسية لخطر الإدمان ومدى تأثيره على الأسرة وذلك من خلال التعاون مع المؤسسات الحكومية والهيئات المجتمعية والجمعيات الخيرية والأندية الثقافية..الخ.
- اتخاذ التدابير القانونية والوسائل العلمية اللازمة لمكافحة ظاهرة الإدمان والآثار التي تعود عليها اتجاه الأسرة.
- إنشاء مصحات متخصصة لعلاج الأسر المدمنة وتأهيل أفرادها الناقهين من الإدمان والعمل على مساعدتهم من خلال إعادة دمجهم بين عائلاتهم ومتابعتهم عن طريق الأخصائيين لحمايتهم من الانتكاسة أثناء العلاج.

- **قائمة المراجع:**

1- أكرم عبد القادر أبو اسماعيل (2007)، المؤسسات التربوية ودورها في نشر الوعي بأخطار المخدرات، ندوة: دور المؤسسات التربوية في الحد من تعاطي المخدرات، مركز الدراسات والبحوث، جامعة ناي العربية للعلوم الأمنية، الرياض:2-2007/4/4.

2- حسن مصطفى عبد المعطى (2001)، الأسرة ومواجهة الإدمان، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

3- داليا مؤمن (2004)، الأسرة والعلاج الأسرى، القاهرة، دار السحاب للنشر والتوزيع.

4- ربيع بن طاحوس القحطاني (2003)، أنماط التنشئة الأسرية للأحداث المتعاطين المخدرات: دراسة تطبيقية على الأحداث المتعاطين للمخدرات الموقوفين بدار الملاحظة بمدينة الرياض، رسالة ماجستير، الرياض، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.

5- زرارقة فيروز (2005)، الأسرة وعلاقتها بانحراف الحداث المراهق، دراسة ميدانية على عينة من الأحداث وتلاميذ التعليم الثانوي بولاية سطيف، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم تخصص علم اجتماع التنمية، جامعة منتوري-قسنطينة: 2005/2004

6- سليماني فتيحة (2012)، الإدمان على المخدرات وأثره على الوسط الأسري، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، جامعة وهران: 2012/2011

7- على الدين السيد محمد (1988)، دور الأسرة في رعاية الناقهين من إدمان المخدرات، المؤتمر العربي الأول لمواجهة مشكلات الإدمان "الوقاية – العلاج – المتابعة"، القاهرة، جامعة الدول العربية من 13-16 سبتمبر 1988.

8- عبد العزيز السيد الشخص (1997)، اضطراب النطق والكلام، المملكة العربية السعودية، الرياض، مكتبة الصفحات الذهبية المحدودة.

9- عادل الدمرداش (1982)، الإدمان مظاهرة وعلاجه، سلسلة عالم المعرفة، العدد 56، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

10- عبد الحميد عبد العظيم رجعية (2009)، الآثار النفسية لتعاطي وإدمان المخدرات، الندوة العلمية: المخدرات والأمن الاجتماعي، مركز الدراسات والبحوث، جامعة نايف العربية للعلم الأمنية، جمهورية مصر العربية-السويس، الموافق 30/03-01/04/2009

11- قناوي هدى محمد (1991)، الطفل تنشئته وحاجاته، ب ط، القاهرة، دار النشر مكتبة الأنجلو المصرية.

12- منصور عبد المجيد سيد أحمد (1986)، الإدمان أسبابه ومظاهره: الوقاية والعلاج، الرياض-السعودية، مركز أبحاث مكافحة الجريمة.

13- محمد عارف (1975)، الجريمة في المجتمع – نقد منهجي لتفسير السلوك الإجرامي، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

14- مارى تريزاويب (2004)، العلاج المعرفي السلوكي للمدمنين وأسرهم، ترجمة: إيهاب الخراط، القاهرة، دورة تدريبية بمستشفى الصحة النفسية بمصر الجديدة، تابعة للأمانة العامة للصحة النفسية، وزارة الصحة.

15- يزيد بن محمد الشهري (2005)، السلوك التوكيدي لدى مدمني أربعة أنماط من المخدرات دراسة مقارنة بين مدمنين بمجمع الأمل للصحة النفسية بالرياض، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

الديمقراطية التشاركية كآلية لتجسيد التنمية المحلية المستدامة في الجزائر: دراسة في برنامج CAPDAL

د.جهيدة ركاش- د. إلياس قسايسية
جامعة حسيبة بن بوعلي- الشلف/ جامعة البليدة2

الملخص:

أضحت " الديمقراطية التشاركية " إحدى أهم ركائز العمل الفعال في إعداد وتنفيذ وتقييم برامج عمل الجماعات المحلية، كوسيلة جديدة تفترض إعادة تنظيم العلاقات بين كل الشركاء المحليين على أساس التشارك والتوافق والتعاقد، قصد المساهمة الفعلية في إعداد وتفعيل وتنفيذ وتقييم السياسات العمومية والبرامج التنموية، الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والبيئية ...، ومن ثم فهي شكل من أشكال الرقابة الشعبية والمجتمعية على صانعي القرار العمومي، ومدخلا أساسيا لتحقيق الحكامة في تدبير الشأن العام، وتساهم في تفعيل مبدأ ربط المسؤولية بالمحاسبة، الأمر الذي يدفع إلى إعادة تأسيس قواعد لعبة سياسية جديدة، تحتم الشفافية والمساءلة والإشراك والإسهام وإتاحة المعلومة للجميع، مما يجعل بحق المقاربة التشاركية أسلوبا تدبيريا فعالا لتحقيق التنمية المحلية المستدامة .

من هذا المنطلق تحاول هذه الورقة البحثية طرح سبل تفعيل المشاركة من أجل تحقيق التنمية المحلية وفق مقاربة الديمقراطية التشاركية كفلسفة جديدة تسعى لتفعيل أدوار مختلف الفواعل المجتمعية؛ باعتبارها فلسفة قائمة بصورة أساسية على تمكين المواطن من كامل حقوقه على رأسها المشاركة في صنع السياسات العامة على المستوى المحلي.

الكلمات المفتاحية: الديمقرطية التشاركية، التنمية المحلية، برنامج كابدال، الجماعات المحلية....

Abstract:

Participatory democracy" has become one of the most important pillars of effective action in the preparation, implementation and evaluation of local groups programs, As a new means of reorganization of relations between all local partners on the basis of partnership, compatibility and contracting, In order to contribute effectively to the preparation, implementation and evaluation of public policies and development programs, economic, social, cultural and environmental.... It is therefore a form of popular and societal control over public decision-makers, And a key input to achieve governance in the management of public affairs, and contribute to the activation of the principle of linking responsibility to accounting Which leads to the re-establishment of the rules of a new political game, which requires transparency, accountability, participation, contribution and make information available to all, Thus making the participatory approach truly an effective method for achieving sustainable local development.

From this point of view, this paper tries to find ways to activate participation in order to achieve local development In accordance with the approach of participatory

democracy as a new philosophy seeking to activate the roles of various social actors As a philosophy based primarily on the empowerment of the citizen of all rights, foremost participation in the making of public policies at the local level.

Keywords: participatory Democracy, Local Development, capdal Program, Local Communities ....

مقدمة:

يحتل موضوع التنمية المحلية مركزاً مهماً بين مواضيع التنمية في الفكر الاقتصادي، والدراسات الاجتماعية، والسياسات الحكومية، وبرامج المنظمات الدولية والإقليمية، والحركات الاجتماعية، ذلك أنها عملية ومنهجاً ومدخلاً وحركة، يمكن من خلالها الانتقال بالمجتمع من حالة التخلف والركود إلى وضع التقدم والقوة، والسير في طريق النمو والارتقاء إلى ما هو أفضل، وتوفير المناخ والأرضية الملائمة للتنمية الوطنية الشاملة.

وبالتالي تُقدَّم المقاربة التشاركية كبديل إستراتيجي هام، لمعالجة الخلل التنموي الذي تعاني منه الجزائر لاسيما في ظل تغير طبيعة دور الدولة و ارتباط التنمية المحلية بشكل أساسي بالعوامل الداخلية، ذلك أن التنمية لم تعد تملى من الأعلى أو تأتي من الخارج، بل أصبحت عملية قاعدية تستلزم مشاركة فعلية للمواطن كتعبير عن الحياة التشاركية، يتم فيها تضافر الجهود المحلية والجهود الحكومية لتحسين نوعية الحياة الاقتصادية والاجتماعية للمواطنين وإدماجها في منظومة التنمية الوطنية الشاملة.

من هذا المنطلق تتبلور الإشكالية الرئيسية للموضوع في ما يلي:

كيف يمكن أن نجعل من الديمقراطية التشاركية أداة فعالة في معالجة الاختلالات التنموية على المستوى المحلي في الجزائر ؟.

محاور المداخلة:

المحور الأول: الديمقراطية التشاركية: براديغم جديد للتنمية المحلية (تأصيل مفاهيمي).

المحور الثاني: **الجهود الإصلاحية لإدماج الديمقراطية التشاركية في الجزائر.**

المحور الثالث: دور برنامج **CAPDAL** في تفعيل التنمية المحلية على مستوى الجماعات المحلية.

المحور الرابع: نحو إستراتيجية جديدة لإرساء ديمقراطية تشاركية تخدم التنمية المحلية المستدامة .

المحور الأول: الديمقراطية التشاركية: براديغم جديد للتنمية المحلية (تأصيل مفاهيمي):

1- مفهوم الديمقراطية التشاركية:

ظهر مفهوم الديمقراطية التشاركية نتيجة بروز متغيرات سياسية واقتصادية ومطالب اجتماعية جديدة أظهرت محدودية الديمقراطية التمثيلية، نظرا لتشعب المشاكل على جميع المستويات وتزايد أعباء تدبير السياسات العمومية. ولم تكن ولادة الديمقراطية التشاركية إذن منعزلة عن الفلسفة الجديدة في إعطاء

"البعد المحلي والجهوي" مكانة أساسية في هذا التدبير واعتباره محطة إستراتيجية في إعادة هيكلة السياسات العمومية وتجويدها بإشراك مختلف الفاعلين[1].

وفي هذا المجال يمكن تعريف الديمقراطية التشاركية بأنها نظام يشارك فيه المواطنون مشاركة مباشرة - لا من خلال نوابهم- في رسم السياسات العامة و صنع القرار، وتهدف الديمقراطية التشاركية إلى زيادة الشفافية، والمساءلة، والفهم، والاحتواء الاجتماعي في شؤون الحكومة ، كما أن نجاحها متوقف على مدى مشاركة الحركة الجمعوية في الشأن العام .

وهذا ما يؤكده كل من الكاتبين "بريس كارينغتن Cqrrington Bruce "، و"باري تروين Troyna Barry"عندما قالا بأن الديمقراطية التشاركية تتفوق نظريا على كل النظم الشمولية و أنها الوحيدة التي تحفظ كرامة و قيمة الفرد ، كما تقوم بمساعدة الحكومة على إيجاد الحلول للأزمات عن طريق إشراك المواطنين في صنع القرار ".[2]

وقد عرّفها **"ريان فوت" *Rian Voet*** بأنها: "تتطلب قدرا كبيرا من الجهد والعمل التطوعي من طرف كل مواطن عادي مع إلزامية تمكين الفواعل الاجتماعية، وهذا من منطلق إدراج الاستشارة الجماهيرية في مراحل صناعة القرار والسياسة العامة للدولة".[3]

نلاحظ من خلال هذا التعريف أن " ريان فوت" ركز على الرجوع إلى المواطنين عند عملية رسم السياسات العمومية، وهذا هو أهم ركن تتحقق بواسطته الديمقراطية التشاركية.

كما يعرف الأمين شريط الديمقراطية التشاركية بأنها " شكل أو صورة جديدة للديمقراطية ، تتمثل في مشاركة المواطنين مباشرة في مناقشة الشؤون العمومية واتخاذ القرارات المتعلقة بهم ... كما تعرف بأنها توسيع ممارسة السلطة إلى المواطنين، عن طريق إشراكهم في الحوار والنقاش العمومي واتخاذ القرار السياسي المترتب عن ذلك" .[4]

يمكن تعريف الديمقراطية التشاركية أيضا على أنها "مجموعة الإجراءات والوسائل والآليات التي تتيح للمواطنين الانخراط المباشر في تسيير الشؤون العامة "، وتبعا لذلك لا يتم تعريف الديمقراطية التشاركية في حد ذاتها، أي بوصفها مفهوما، بل يتم تعريفها من خلال الوسائل الموضوعة على ذمتها وذلك في عالقة

---

[1] خالد الشرقاوي السموني، " الديمقراطية التشاركية وتدبير الجماعات الترابية "، على الموقع الالكتروني:
https://www.hespress.com/writers

[2]حريزي زكرياء، " المشاركة السياسية للمرأة العربية ودورها في محاولة تكريس الديمقراطية التشاركية الجزائر نموذجا "، **رسالة ماجستير**، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة باتنة، 2011، ص 35،نقلا عن:
- bruce carrington and barry troyna ,children and controversial issues , strategies for the early and middle years,(the falmer press,1988),p.43

[3] محمد سنوسي، "الديمقراطية التشاركية وواقع الحوكمة المحلية في الجزائر"مدخل نظري"، **مجلة جيل الدراسات السياسية والعلاقات الدولية**، العدد 15، لبنان، فيفري 2018، ص 15.

[4]الأمين سويقات، " دور المجتمع المدني في تكريس الديمقراطية التشاركية: دراسة حالتي الجزائر والمغرب " **مجلة دفاتر السياسة والقانون**، العدد 17، جامعة ورقلة، جوان 2017، ص244.

بالهدف المقصود من تكريسها ، وتسد الديمقراطية التشاركية ثغرات الديمقراطية التمثيلية وتتجه إلى إصلاحها أي أنها "تقوم بدمقرطة الديمقراطية".[1]

وعليه فإن المقاربة التشاركية في التسيير المحلي هي عملية مستمرة تقوم على أساس توافقي بين المجالس المحلية من جهة والفاعين المحليين من جهة ثانية من أجل تحديد المشاكل التي تواجه المجتمع المحلي وكذا الاتفاق على الحلول والبدائل التنموية الممكنة، على أن يكون المواطن هو الفاعل الرئيسي والمسؤول والمتفاعل في آن واحد، بدل كونه المستفيد كما تقره المقاربات التنموية التقليدية[2]

ففي الديمقراطيات المعاصرة، غالبا ما يكون المستوى المحلي هو الأنسب لتعزيز مشاركة المواطنين في الشؤون العامة. وعادة ما يتم ربط مفهوم الديمقراطية التشاركية المحلية بمفهوم الحوكمة الرشيدة أو بمفهوم الحوكمة المفتوحة، وهناك عدة مستويات للمشاركة سواء تعلق الأمر بالاستشارة والتشاور حول مشاريع الجماعات المحلية مع المواطنين ومنظمات المجتمع المدني التي تقتصر على مادة معينة في مرحلة معينة، كما يمكن وضع فضاءات دائمة للاستشارة والتشاور كلجان الأحياء واللجان الاستشارية...

ويرى البنك الدولي أن إشراك المجتمعات المحلية في القرارات التي تؤثر على معيشتها يعتبر أمرا ضروريا لزيادة فعالية التنمية، كما أنه ينطوي على إمكانات تغيير الدور الذي يلعبه الفقراء في التنمية من خلال منحهم صوتا مسموعا وتمثيلا لمصالحهم، مشيرا في الوقت نفسه إلى ضرورة تفعيل إشراك المجتمع المدني في التنمية.[3]

وفق هذا السياق فإن الديمقراطية التشاركية المحلية مهيكلة حول أربعة عناصر[4]:

1- الإعلام: يتمثل بالنسبة للجماعة المحلية في وضع المعلومات المتعلقة بتسيير الشؤون المحلية في علم المواطنين، وهي مرحلة أولية لكل أمر تشاركي.

2- الاستشارة: تقوم الجماعة المحلية بإعلام المواطنين حول مشاريع محددة وتطلب منهم آراءهم بصورة مسبقة، ويمكن استخدام الاستشارة لإقرار اقتراح البلدية أو إبطاله، وتتولى الجهة صاحبة القرار تنظيم الاستشارة وتبليغ نتائجها للأشخاص الذين تمت استشارتهم، ويحتفظ المجلس البلدي بسلطة القرار ولا يملك المواطنون بالضرورة سلطة اقتراح حلول على البلدية.

[1] المنظمة الدولية للتقرير عن الديمقراطيةDRI ، **تقرير الديمقراطية التشاركية على المستوى المحلي**، تونس، ص06.

[2] جبار عبد الجبار، " المقاربة المشاركاتية في التسيير المحلي، وضرورة تفعيل دور المجتمع في تحقيق الرشادة في تسيير الجماعات المحلي"، مداخلة مقدمة لليوم الدراسي حول: **المقاربة التشاركية ودورها في تفعيل التنمية المحلية في الجزائر**، يوم16 أفريل 2017، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة حسيبة بن بوعلي- الشلف، ص02.

[3] البنك الدولي، " متى تنجح مشاريع التنمية القائمة على إشراك المجتمعات المحلية؟ "،على الموقع الالكتروني:
http://www.albankaldawli.org/ar/news/press-release

[4] المنظمة الدولية للتقرير عن الديمقراطيةDRI ، **مرجع سابق**، ص11.

3- التشاور: تجري الجماعة المحلية حوارا مع المواطنين وتنشئ فضاء لذلك، حيث يتم إعلام المواطنين بمشروع أو بقرار يجب اتخاذه ويمكنهم اقتراح أفكار وإبلاغ أصواتهم، وبذلك يسمح التشاور بإدماج المواطنين والفاعلين المحليين بشكل مباشر وأكثر فعالية في مسار إعداد القرار عندما يتعلق الأمر بمشروع معين.

4- اتخاذ القرار بصورة مشتركة: تتخذ الجماعة المحلية والمواطنون قرارات مشتركة حول بعض المسائل والرهانات المتعلقة بالسياسات والتصرف المحليين، ويمكن أن يتخذ القرار المشترك بطريقتين:

أ- الإنتاج المشترك أو الشراكة :حيث يتم إعداد المشروع بشكل مشترك، ويشارك المواطنون في إنجاز المشروع مع الفنيين ويبلورون الحلول سويا .

ب- التفويض : حيث تفوض السلطات المحلية جزء من سلطتها للمواطنين وتقبل تطبيق القرارات المتخذة من قبلهم.

2- مفهوم التنمية المحلية:

تعتبر التنمية المحلية حلقة مهمة لبلوغ تنمية وطنية شاملة، حيث أضحت مجالا لقيام التوازنات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، والشراكات المتنوعة سواء مع الدولة أو مع الفاعليين المحليين أنفسهم.

وتتمثل التنمية المحلية في مختلف السياسات، والبرامج، والمشاريع التي تتبناها السلطة السياسية الرسمية على المستوى القاعدي، والمتمثل في البلدية والولاية ومختلف ملحقاتها التنظيمية، من أجل التكفل بانشغالات الأفراد، وترجمة البرامج والسياسات العامة على المستوى المحلي، وفق احتياجات الأفراد محليا، وحسب الأولويات المجتمعية والاتجاهات العامة، بما يخدم الاقتصاد الوطني والبناء الاجتماعي .

وتعرف التنمية المحلية بأنها " السياسات والبرامج التي تتم وفق توجهات عامة لإحداث التغيير المرغوب في المجتمعات المحلية، بهدف رفع مستوى المعيشة وتحسين نظام توزيع الدخول".

فهي إذا عملية تراكمية، الغرض منها إجراء تحسينات على الصعيد الإجتماعي ، الإقتصادي ،والخدماتي لسكان المجموعة المحلية ، في حدود لا تكاد تختلف في مبادئها عن التنمية الوطنية إلا من حيث مجالها الميداني .[1]

وتعرف التنمية المحلية أيضا على أنها السياسات والبرامج التي تتم وفق توجهات عامة لإحداث تغيير مرغوب فيه في المجتمعات المحلية بهدف رفع مستوى المعيشة وتحسين نظام نظام توزيع الدخول .[2]

كما تعرف على أنها " العملية التي بواسطتها يمكن تحقيق التعاون الفعال بين الجهود الشعبية والجهود الحكومية للارتفاع بمستوى الوحدات المحلية اقتصاديا و اجتماعيا و ثقافيا و حضاريا و إدماجها في منظومة التنمية بأكملها لكي تشارك مشاركة فعالة في التقدم على المستوى القومي.[1]"

[1] جمال زيدان، **إدارة التنمية المحلية في الجزائر**، دار الأمة، الجزائر ، 2014، ص 18.

[2] بومدين طاشمة ، " الحكم الراشد ومشكلة بناء قدرات الإدارة المحلية في الجزائر"، **مجلة التواصل** ، العدد 26، جامعة عنابة، جوان 2010.

لكن رغم الاختلافات الكثيرة وتباين وجهات النظر حول مفهوم التنمية المحلية إلا أنها تتطلب توفر شرطين أساسيين وهما :المشاركة الواسعة للمجتمع المحلي – وتوفير الوسائل المادية و البشرية لإدارة التنمية المحلية، وأن تكون التنمية ديمقراطية بإشراك الجميع في إدارتها .وهي الأركان التي ترتكز عليها التنمية المحلية ، والتي تتطلب تنمية إدارية وسياسية و اجتماعية و بشرية متكاملة لتحقيق فعالية إدارة التنمية المحلية.

ولكي تتحقق التنمية المحلية بصفة خاصة والتنمية الشاملة للوطن لابد من تفعيل دور المواطن و التعرف أكثر على تطلعاته وحاجاته، و لهذا لابد من تكثيف سياسة الاتصال مع المواطنين و إشراكهم في القرار المحلي, كما يجب أن تمنح الجماعات المحلية إمكانيات حقيقية لاستعمال قدراتها و احتياطاتها و إمكانيات المواطنين قصد إشراكهم في الأعمال المسطرة.[(2)] وذلك من خلال:

- إشراك جميع الفاعلين المحليين في مخطط التنمية المحلية، أو تطبيق المقاربة المشاركتية.
- ضرورة القيام بتشخيص جماعي تشاركي للمجال المحلي وتحليله وتحديد نقاط القوة والضعف فيه.
- ضرورة وجود مخطط تنموي يحدد الأولويات المشتركة، وبرنامج عمل يحدد المشاريع ويقترح الشراكات الممكنة لتنفيذها.

يتضح مما سبق أن القاعدة الأساسية لنجاح التنمية المحلية تكون بالمشاركة، فنجاح تجربة أي دولة في النمو يرجع إلى اعتمادها على مواردها المحلية وأثمن هذه الموارد هو العنصر البشري وإذا ما تجاهلت الدولة هذا العنصر وركزت على عناصر أخرى فإنها ستخلق عبئ مستمر على التنمية وهو وجود عنصر بشري يزداد عددا ويقل كفاءة دون أن يقدر على تقديم جهد متزايد لخدمة التنمية[3]، باعتبار أن الحكم الراشد المحلي يعتبر أساس تحسين مستوى الحكم الراشد الوطني، وفي هذا السياق يقول شابير شيما " بأن لامركزية السلطات والوظائف الرئيسية للحكومة من المركز إلى المناطق والمقاطعات والبلديات والأحياء المحلية، يعتبر آلية فعالة لتمكين الجمهور من المشاركة في الحكمانية، ولهذا يعتبر عاملا أساسيا في تقرير ما إذا كانت الأمة قادرة على خلق وإدامة الفرص العادلة لجميع الأفراد في المجتمع "[(2)].

- **المحور الثاني: الجهود الإصلاحية لإدماج الديمقراطية التشاركية في الجزائر**

---

[1] شيبوط سليمان، كبير مولود، هزرشي طارق، " دور الإدارة المحلية الجزائرية في التنمية المحلية "، ورقة مقدمة في الملتقى الوطني حول تحديات الإدارة المحلية المنعقد يومي 27 و 28 / 04 / 2010 بكلية الحقوق جامعة زياني عاشور الجلفة.

[2] الطيب ماتلو، "التنمية المحلية آفاق ومعاينات"، **مجلة الفكر البرلماني**، العدد الرابع، مجلس الأمة، الجزائر، أكتوبر 2003، ص127.

[3] طاشمة بومدين، **الحكم الراشد ومشكلة بناء قدرات الإدارة المحلية في الجزائر**، في : **التحولات السياسية وإشكالية التنمية**، (مجموعة باحثين)، ابن نديم للنشر والتوزيع، دار الروافد الثقافية ناشرون، الجزائر/بيروت، 2014، ص 96

[2] زهير عبد الكريم الكايد، **الحكمانية: قضايا وتطبيقات**، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، 2003، ص 130

سعت الجزائر من خلال مضامين قوانينها إلى مسايرة التطورات التي عرفتها دول العالم المتقدم في الجانب الممارساتي للديمقراطية التشاركية، فعملت على إقرار هذا البعد في مختلف النصوص القانونية، وبالأخص في التعديل الدستوري الأخير لسنة 2016 وكذا القانون الجديد للبلدية والولاية؛ والذي أعطى إشارات توحي بضرورة تكريس الديمقراطية التشاركية، المحلية والوطنية، كأداة لدمقرطة عملية رسم السياسات العامة من جهة، وتحسين أداء الأجهزة الحكومية في ظل الرقابة الشعبية.

فبالنسبة لدستور 2016 تضمن عديد المقتضيات التي تشير إلى الديمقراطية التشاركية وأهميتها في تدبير الشؤون العامة، سواء على المستوى المحلي أو حتى على الصعيد الوطني، ونجد أول إشارة صريحة إلى الديمقراطية التشاركية في محتوى المادة الخامسة عشر (15) من التعديل الدستوري ، حيث أكّدت على أن الدولة تشجع الديمقراطية التشاركية على مستوى الجماعات المحلية باعتبارها قاعدة للامركزية ولها ارتباط مباشر بحياة المواطنين[1]، كما نصت المادة السابعة عشر (17) منه: "يمثل المجلس المنتخب قاعدة اللامركزية ومكان مشاركة المواطنين في تسيير الشؤون العمومية".[2]

كما كفل التعديل الدستوري في المادة 34 تحقيق مبدأ المساواة فيما يخص تفعيل المشاركة السياسية لجميع المواطنين، حيث أكّدت على ما يلي: "تستهدف المؤسسات ضمان مساواة كل المواطنين والمواطنات في الحقوق والواجبات بإزالة العقبات التي تعوق تفتح شخصية الإنسان، وتحول دون مشاركة الجميع الفعلية في الحياة السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية".[3]

تعزيزا لهذا المسعى والخاص بتجسيد مبدأ مشاركة المواطن في تدبير الشأن المحلي، جاء القانون الجديد رقم (10/11)[*] الخاص بالبلدية و القانون رقم (07/12)[**] الخاص بالولاية، وكلاهما يكتسيان أهمية بالغة كونهما جاءا في إطار تجسيد التصور الجديد في طريقة تنظيم ومسايرة الجماعات المحلية للتطورات السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي تعرفها البلاد، وهذا من خلال تعزيز صلاحيات المجالس المحلية وترقية مهامها، ووضع المواطن ضمن صميم الأولويات من خلال مشاركته في تسيير الشؤون المحلية التي تتناسب واحتياجاتهم في كل القطاعات، بهدف التأسيس لنظام لا مركزي في محاولة لترشيد القرار على المستوى المحلي وتكريس مبدأ الديمقراطية المحلية.

---

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، قانون رقم 01/16، مؤرخ في 26 جمادي الأول 1437هـ، الموافق ل 06 مارس 2016، يتضمن التعديل الدستوري، **الجريدة الرسمية**، العدد 14، 07 مارس 2016، ص8.

[2] **نفس المرجع**، المادة 17.

[3] **نفس المرجع**، المادة 34.

[*] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، قانون رقم 11-10 مؤرخ في 20 رجب عام 1432هـ، الموافق 22 يونيو 2011، يتعلق بالبلدية، **الجريدة الرسمية**، العدد 37، الصادرة بتاريخ 03 يوليو 2011، ص 04.

[**] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، قانون رقم 12-07 مؤرخ في 28 ربيع الأول عام 1433هـ، الموافق 21 فبراير 2012، يتعلق بالولاية، **الجريدة الرسمية**، العدد 12، الصادرة بتاريخ 29 فبراير سنة 2012، ص05.

وفي هذا الإطار حيث نصت المادة الثانية من قانون البلدية 10/11 صراحة على أن" البلدية هي القاعدة الإقليمية اللامركزية ومكان لممارسة المواطنة ، وتشكل إطار مشاركة المواطن في تسيير الشؤون العمومية ".

وقد خصص هذا القانون بابا كاملا و هو الباب الثالث لمساهمة المواطنين سماه: " مشاركة المواطنين في تسيير شؤون البلدية "، مما يؤكد التوجه الجديد للجزائر نحو تبني مقاربة الديمقراطية التشاركية لتجسيد مبدا المشاركة في التسيير الذي يعتبر من أهم مؤشرات الحوكمة المحلية الرشيدة وهو ما جاء في نص المواد من11 إلى 14 منه.

حيث تنص المادة 11 على أن " تشكل البلدية الإطار المؤسساتي لممارسة الديمقراطية على المستوى المحلي والتسيير الجواري".

أما المادة 12 فجاء فيها: " قصد تحقيق أهداف الديمقراطية المحلية في إطار التسيير الجواري المذكور في المادة 11 أعلاه يسهر المجلس الشعبي البلدي على وضع إطار ملائم للمبادرات المحلية التي تهدف إلى تحفيز المواطنين وحثهم على المشاركة في تسوية مشاكلهم وتحسين ظروف معيشتهم."

في حين أن المادة 13 تنص على أنه " يمكن لرئيس المجلس الشعبي البلدي ، كلما اقتضت ذلك شؤون البلدية ، أن يستعين بصفة استشارية ، بكل شخصية محلية وكل خبير و/ او كل ممثل جمعية محلية معتمدة قانونا ، الذين من شأنهم تقديم أي مساهمة مفيدة لأشغال المجلس أو لجانه بحكم مؤهلاتهم أو طبيعة نشاطهم."

و نصت المادة 14 من قانون البلدية على أنه : "يمكن لكل شخص الاطلاع على مستخرجات مداولات المجلس الشعبي البلدي وكذا القرارات البلدية ، ويمكن لكل شخص ذي مصلحة الحصول على نسخة منها كاملة أو جزئية على نفقته ". وهذا تأكيدا على ضرورة تجسيد مبدأ الشفافية والمراقبة الشعبية.

ولإعطاء شفافية أكثر لأعمال المجالس، عمل المشرع على ضمان علنية الجلسات حيث جاء في المادة 26 من قانون البلدية : "جلسات المجلس الشعبي البلدي علنية . وتكون مفتوحة لمواطني البلدية ولكل مواطن معني بموضوع المداولة[1]."

وعليه فالمجلس الشعبي البلدي لا يعمل في إطار السرية ، بل هو ملزم بالعمل في إطار الشفافية ليعلم المواطنين بكل المسائل المتعلقة بتنمية البلدية ، وهذا أمر طبيعي حتى يمارس المواطنون الرقابة الشعبية على مداولات المجلس الشعبي البلدي.

بالمقابل كذلك نجد قانون الولاية **07/12**، قد كرس هو الآخر مبدأ المشاركة، وذلك بالنظر إلى مكانة المجلس الشعبي الولائي الذي يعتبر الإطار الثاني الذي يعبر فيه الشعب عن إرادته و يراقب عمل السلطات العمومية، كما يمثل المجلس الولائي قاعدة اللامركزية ومكان مشاركة المواطنين في تسيير الشؤون العمومية ، حيث نجد أن المشرع الجزائري قد كرس مبدأ المشاركة في المواد الأتية 18 - 32- 36.

---

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، رئاسة الجمهورية، **قانون الجماعات الاقليمية**، قانون رقم 10/11 مؤرخ في 20 رجب 1432، الموافق ل22 يونيو2011، يتعلق بالبلدية، ص06.

حيث تنص المادة **36** منه على ما يلي" يمكن للجان المجلس الشعبي الولائي دعوة كل شخص من شأنه تقديم معلومات مفيدة لأشغال اللجنة بحكم مؤهلاته أوخبرته"

من خلال ذلك تتضح رؤية النظام السياسي الجزائري للمقاربة التشاركية من خلال جملة الإصلاحات السياسية لإعمال هذه المقاربة في سبيل تحقيق تنمية في جميع المستويات المحلية لغرض إقامة حكم محلي رشيد .

المحور الثالث: دور برنامج كابدال CAPDAL في تفعيل التنمية المحلية على مستوى الجماعات المحلية.

تجسيدا لمبدأ " ديمقراطية تشاركية وتنمية محلية "، بادرت الحكومة الجزائرية ممثلة بوزارة الداخلية والجماعات المحلية والتهيئة العمرانية بمشروع تعاون وشراكة مع برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (PNUD) والإتحاد الأوروبي سمي " برنامج كابدال "، وهو مشروع يهدف إلى تعزيز قدرات الفاعلين في التنمية المحلية، من خلال مقاربة متجانسة في إطار مندمج وتشاركي يضم الفاعلين العموميين، المجتمع المدني وكذا القطاع الخاص في التسيير البلدي والتنمية المحلية.[1]

ويتمحور البرنامج بشكل أساسي حول ركيزتين مترابطتين :

أ- دعم لعصرنة الإدارة وللاستراتيجيات القطاعية خارج المحروقات، قصد استحداث مداخيل ومناصب شغل مستدامة.

ب- دعم تطوير قدرات الفاعلين المحليين من أجل تحفيز التنمية المحلية والحصول على خدمات عمومية ذات جودة.

و يتعلق الأمر بتطبيق المشروع على مستوى عشر " بلديات نموذجية" هي: تيميمون (أدرار)، تيغزيرت (تيزي وزو)، بابار(خنشلة)، بني معوش-(بجاية)، جانت (إليزي)، جميلة (سطيف)، الخروب (قسنطينة)، الغزوات (تلمسان)، مسعد (الجلفة)، أولاد بن عبد القادر (الشلف) ، وذلك من أجل مرافقتها في تسييرها للمشاريع المحلية بما يسمح باستخلاص مقاربات سيتم تعميمها فيما بعد على كل بلديات التراب الوطني، ويمتد هذا المشروع من 2017 إلى 2020.

يقدم البرنامج أيضا دعما ماليا وتقنيا موجها للاستجابة لأولويات تنمية البلديات في مجال تحسين الفرص الاقتصادية وتوفير خدمات إدارية واجتماعية ذات نوعية بما يساهم في تفعيل التنمية المحلية، وفي هذا المجال قدم الاتحاد الأوربي دعما قدر ب: 7700.000 أورو، الحكومة الجزائرية: 2839.320 أورو، وقدم برنامج الأمم المتحدة الإنمائي 190000 أورو، وسوف يشرع من خلال هذا البرنامج تنفيذ أهداف التنمية

---

[1] Programme de Renforcement des Capacités des Acteurs Locaux du Développement , **Recommandations des acteurs locaux pour la mise en œuvre du CapDeL** .ALGER : Optimum Communication , 2017 , P3

المستدامة ودمجهم محليا عبر مراحل: تصميم، تنفيذ ومتابعة خطط التنمية المحلية في البلديات النموذجية.[1]

كما يشجع مشروع كابدال الاستعمال الفعال والعقلاني للموارد المحلية والوطنية في خدمة الأقاليم والمواطنين، بضمان تأثير ايجابي أكبر للسياسات العمومية، من أجل خلق ترابط بين الأنشطة المتخذة على الصعيد المحلي والسياسات الوطنية، وتعزيز التجانس بينها.

- **أهداف برنامج كابدال:**

تهدف الحكومة الجزائرية من خلال هذه المبادرة عزمها وإرادتها في رفع التحدي الكبير المرتبط بتحقيق التنمية المحلية المستدامة عموما بالإضافة إلى الأهداف التالية:[2]

- يسعى برنامج كابدال إلى دعم قدرات الفاعلين في التنمية المحلية، وتهيئة الظروف الملائمة من أجل حكامة محلية تشاركية، مهتمة بتطلعات المواطنين ومبنية على الشفافية والمشاركة.

- ترقية مواطنة نشطة ومسئولة، قادرة في إطار ديمقراطية محلية على الإسهام الأمثل في تنمية الجماعة المحلية.

- إشراك كل الفاعلين في المجتمع من أجل دعم وتحسين أنظمة التخطيط الاستراتيجي المحلي، وكذا تسهيل التفاعل بين مختلف مستويات الحكومة الولائية وما فوق الولائية.

- يهدف برنامج كابدال إلى تحسين الحوكمة وتعزيز التلاحم الاجتماعي وإبراز اقتصاد محلي تضامني ومتنوع.

- يوفر البرنامج مرافقة عملية للمنتخبين والمجتمع المدني من أجل:

- تحديد الأولويات المحلية المشتركة بين المجتمع.
- تسيير مشترك لمسار التنمية المحلية الذي يدمج تصورات مبتكرة، كالتنمية الاقتصادية المحلية المستدامة والدامجة لكل المجالات والأطراف .
- ترقية ثقافة الديمقراطية التشاركية ووضع إطار مؤسساتي محلي لها.

وفي سبيل تحقيق تلك الأهداف سيرتكز البرنامج على أربعة (4) محاور:

---

[1] وزارة الداخلية والجماعات المحلية والتهيئة العمرانية، " كابدال: ديمقراطية تشاركية وتنمية محلية "، على الموقع الالكتروني:
http://www.dz.undp.org/content/dam/algeria

[2] وزارة الداخلية والجماعات المحلية والتهيئة العمرانية، كابدال:ديمقراطية تشاركية وتنمية محلية ، على الموقع الالكتروني:
http://www.dz.undp.org/content/dam/algeria

1- الديمقراطية التشاركية : من خلال إشراك الفاعلين المحليين في التنمية المحلية بالاستناد إلى التسيير التشاركي عن طريق تجسيد مبدأ المواطنة، التواصل المجتمعي، تقوية العمل الجمعوي، تقوية وتنمية القدرات، تفعيل مقومات الجندر...

2- التنمية الاقتصادية المحلية : تعزيز التخطيط الاستراتيجي البلدي لاسيما من أجل استحداث مناصب شغل ومداخيل مستدامة خاصة فيما يتعلق بالفلاحة، السياحة والحرف، النموذج الاقتصادي المحلي. والتركيز على مفاهيم التخطيطي الإستراتيجي كأهم آلية في هذا البرنامج.[1]

3- عصرنة المرفق العمومي وتبسيط الخدمات الإدارية على المستوى البلدي، والتركيز على الخدمة الإدارية الالكترونية باستخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة.

4- تسيير مخاطر الكوارث على المستوى البلدي، من خلال بناء قدرات الفاعلين المحليين فيما يخص المخاطر على المستوى المحلي من خلال أساليب مبتكرة.

وفي إطار تفعيل وترشيد عملية التخطيط على المستوى المحلي اختتمت يوم 29 نوفمبر 2018 الدورة التدريبية لبرنامج كابدال الخاصة بالتحضير لإعداد المخطط البلدي للتنمية "من الجيل الجديد" والتي شارك فيها كل من إطارات البلديات النموذجية والدائرات والولايات التي تنتمي إليها وكذا المرافقين التابعين للوكالة الوطنية لتهيئة وجاذبية الإقليم. وبعد استعراض مدى تقدم عمليات إقامة آليات التشاور والمشاركة (مواثيق المشاركة المواطنة) وهيئاته (المجالس الاستشارية البلدية) في البلديات النموذجية، تدرب المشاركون على مختلف مراحل التخطيط الاستراتيجي، بدء من تنصيب اللجنة التوجيهية الذي ستقوم بصياغة المخططات البلدية للتنمية. وتمرن المشاركون إلى تقنيات التنشيط التشاركي داخل المجالس الاستشارية البلدية، من بينها كيفية بناء النظرة الإستراتيجية، والشمولية (كيفية خلق مناخ من الثقة بين مختلف الفاعلين)، الحوار والتبادلات، وتحديد مشاريع التنمية ذات الأولوية. وكان تواجد الرؤساء والأمناء العامين للبلديات والأمناء العامين للدائرات ومدراء الإدارة المحلية جد مهم لكونهم المحفزين والمساندين لمسار التخطيط البلدي الذي سينطلق في بداية 2019 على مستوى البلديات النموذجية.

مما سبق نلاحظ أن برنامج كابدال (كما وصفته أدبياته وما نقله مسؤوليه) سيكون محور متابعة ورصد ونقاش واسع في المجال المحلي، من خلال دوره الفعال في تفعيل قدرات وإمكانيات الجماعات المحلية، وتمكينها من إيجاد فرص جديدة في مشاريع التنمية المحلية، وقد يكون المدخل المهم محليا في

[1] - Programme de renforcement des capacités des acteurs de développement local : Communes Modèles : CAPDEL **, OpCit,**P 17-23

إصلاح الفعل التسييري المحلي و الأداء التنموي على السواء، ولذلك فالنتائج هي من سيحكم على سلامة البرنامج وفاعليته وتكامله.[1]

المحور الرابع: نحو إستراتيجية جديدة لإرساء ديمقراطية تشاركية تخدم التنمية المحلية المستدامة في الجزائر.

مما سبق تبرز أهمية الديمقراطية التشاركية في التنمية المحلية في الجزائر من خلال كونها وسيلة فعالة في التشخيص الدقيق لمتطلبات التنمية وسبل تلبيتها بالصورة الأمثل، وبالتالي ضمان فعالية و نجاعة التدبير وتحقيق نتائج تنموية واضحة.

لكن الجهود الإصلاحية السالفة الذكر لإدماج المقاربة التشاركية في الشأن الجزائري قصد تعزيز الحكامة المحلية هي غير كافية، رغم أن الآليات القانونية في الجزائر تضمنت العديد من المقتضيات المرتبطة بالديمقراطية التشاركية كآلية من آليات التدبير المحلي، عبر الإشراك الفعال للمواطنين وجمعيات المجتمع المدني التي برز دورها التنموي بشكل ملحوظ في السنوات الأخيرة، باعتبار أن فلسفة الديمقراطية التشاركية تستدعي وجود فواعل الدولة- الجماعات المحلية-المجتمع المدني-القطاع الخاص-المواطن، تنشط في نسق قانوني وسياسي مبني على أسس الشفافية والمساءلة والفعالية والتمكين والمساواة وسيادة القانون والتمايز والتخصص الوظيفي لكل فاعل، إلا أن فواعل الديمقراطية التشاركية في الجزائر غير قادرة حسب بنائها وقدراتها الذاتية الحالية أن تنخرط في مشروع الحكم التشاركي، وذلك نتيجة عدة اعتبارات:[2]

فمن خلال منظور البنائية الوظيفية فإن فواعل المقاربة التشاركية في الجزائر لا تتمتع بالتمايز والتباين فيما بينها، وذلك لضعف قدراتها الذاتية ما جعلها تعيش حالة من التبعية للفواعل الأكثر تنظيما والأكثر قوة من ناحية الموارد والمتمثلة في الدولة.

كما أن الإشكال الديمقراطي في الجزائر لا يكمن في عدم توفر النصوص القانونية المنظمة لذلك، بقدر ما يكمن في عدم تطبيق هذه النصوص أو خرقها الأمر الذي نتج عنه جمود هذه النصوص وغياب فاعليتها.

لذلك ففي إطار منظومة التغيير والإصلاح التي تعرفها الجزائر في مجال التنمية الوطنية وتفعيل الديمقراطية التشاركية، فإن النقاش ينبغي ألا يتجه فقط إلى الدولة مع أهميتها القصوى، وإنما ينبغي أن يمتد أيضا إلى تحديث وتفعيل أدوار مؤسسات المجتمع المدني في عملية الإصلاح والتنمية، ومؤدى ذلك عدم الاكتفاء بفلسفة المشاركة في تنفيذ المشروعات أو الخطط والبرامج التنموية المحدودة، والانتقال لتبني منظور فلسفي جديد بتمكين المجتمع المدني في موقع " الشريك التنموي " وأن يقوم بدور " الفاعل " في عملية التغيير الاجتماعي والسياسي والاقتصادي، وأن هذا الفاعل ينبغي ألا يكتفي " بردود الفعل

---

[1] عبيكشي عبد القادر سعيد، " تفعيل امكانيات الجماعات المحلية في قضايا التنمية "، مداخلة مقدمة لليوم الدراسي حول: **دور المقاربة التشاركية في تفعيل التنمية المحلية في الجزائر**، يوم 16 أفريل 2018، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة الشلف ، ص15.

[2] بوجلال عمر، " إدماج المقاربة التشاركية لترقية الحكامة السياسية في الجزائر: قراءة في الجهود الإصلاحية 2011-2016، **المجلة الجزائرية للحقوق والعلوم السياسية**، العدد الثاني، الصادرة عن كلية الحقوق والعلوم السياسية، المركز الجامعي تيسمسيلت، ديسمبر 2016، ص191.

الاستجابية " لإشباع حاجات أساسية (من خلال خدمات صحية أو تعليمية أو اجتماعية)، وإنما عليه أن يبادر بتوجيه السياسات العامة إلى قضايا ومناهج إيجابية[1]، بدء من تصميم الخطة ورسم وتحديد الأهداف ثم صياغة الإستراتيجية وصنع السياسات العامة، مرورا بتنفيذها ثم انتهاء بتوزيع وجني العوائد والثمار.

من هذا المنطلق فإن التركيز يجب أن يكون منصبا على بناء الإنسان المواطن عبر تطوير الدور السياسي للمواطن الجزائري ومشاركته من خلال نشر وتعميق قيم الديمقراطية والمشاركة السياسية، وذلك ببناء ثقافة سياسية مشاركة، وهذا ما يستدعي توفر الشروط التالية:

- إقامة شراكة حقيقية بين الدولة والمجتمع المدني والقطاع الخاص للعمل سويا على تعزيز الأطر القانونية والإدارية والتنظيمية اللازمة لتحقيق التنمية المحلية، وكذا العمل على إقامة برامج وخطط تنموية ذات طبيعة تشاركية، عبر توفير الجو السياسي والتشريعي الذي يسهل على منظمات المجتمع المدني والقطاع الخاص القيام بالمهام المنوطة بهما في إحداث التنمية في ظل احترام الاستقلالية المؤسسية.

- التأكيد على صيغة اللامركزية في إدارة المؤسسات أو المشروعات، سواء على مستوى المجتمع المدني أو الدولة، باعتبار أن اللامركزية لها علاقة بالتنمية المستدامة من ناحية وإشراك المواطنين من ناحية ثانية، وتجنب سلبيات الروتين البيروقراطي من ناحية ثالثة .

- إشراك ممثلي القطاع الخاص إلى جانب المؤسسات الحكومية في صياغة السياسات العامة، من خلال اللجان والمجالس والاجتماعات المشتركة، وكذا تحقيق الشفافية في السياسات الحكومية التي يتم مناقشتها وإجراء التحليلات حولها، ذلك أن مشاركة القطاع الخاص من شأنه أن يزيد الالتزام بتطبيق السياسات المقترحة.

- ضرورة تفعيل العمل الجمعوي الذي أضحى أمرا ضروريا بفعل قدرته الكامنة لاحتضان قيم المواطنة والعدالة والمشاركة، بما يمكن المجتمع المدني من أن يساهم بفعالية في مسار التنمية المحلية واحلال الديمقراطية المشاركاتية، لا سيما في ظل افتقاد الدولة لإستراتيجية واضحة في هذا المجال .[2] من خلال غرس مجموعة من القيم والمبادئ وعلى رأسها قيم الولاء، الانتماء، التعاون، التضامن، المبادرة بالعمل الايجابي والاهتمام بالشؤون العامة، والمشاركة في تحقيق تقدم وتنمية المجتمع.

- تقوية القدرات الإدارية للسلطات المحلية: إلزامية الرفع من الأداء العام للأجهزة حتى قادرة على الإسهام في العملية التنموية، وهذا باستقطاب الكفاءات و الاحتفاظ بها والاستمرار في تدريبها وتفعيل جهودها.

---

[1] أماني قنديل، **المجتمع المدني: قياس الفاعلية ودراسة حالات**، مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية، القاهرة ،2005، ص 26.

[2] زياني، صالح ،" تفعيل العمل الجمعوي لمكافحة الفساد وارساء الديمقراطية المشاركاتية في الجزائر"، مداخلة مقدمة للملتقى الوطني حول: **التحولات السياسية واشكالية التنمية في الجزائر: واقع وتحديات**، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة حسيبة بن بوعلي – الشلف- ، يومي 16 -17 ديسمبر، 2008 ، ص 13.

– تنمية المشاركة الشعبية: وهي من الأدوات القادرة على تحفيز الوحدات المحلية في إشراك أطراف جديدة في السياسة المحلية وتمكينها من إثراء الاهتمامات والمقترحات والبرامج.[1]

– التركيز على تكوين الإنسان لأن الرأسمال البشري هو العمود الفقري لكل تنمية بحيث يكون الإنسان هو وسيلة وغاية كل تنمية مرتقبة. وقد أدرك مالك بن نبي هذه الحقيقة بعدما كان الاهتمام الأكبر لمختلف الدول بالثورة الصناعية و الثورة الزراعية فقال: " فالعالم الإسلامي ليس بيده أن يغير أوضاعه الاقتصادية إلا بقدر ما يطبق . خطة تنمية تفتق أبعاده النفسية ... يجب أن تتضمن النهضة الاقتصادية هذا الجانب التربوي الذي يجعل الإنسان القيمة الاقتصادية الأول ى كوسيلة تتحقق بها خطة التنمية.[2]

– يتطلب تحقيق التنمية الوطنية السليمة الشاملة الاعتماد على الذات ومشاركة شعبية واسعة وحقيقية، إذ أن عملية التنمية تعتمد على جهود المواطنين ومدى التزامهم بالمسؤولية والأعباء المترتبة عنها، لأن مشاركتهم في صنع السياسة العامة وتحديد أهداف التنمية ومشروعاتها، تعتبر أرقى صور العلاقة بين السلطة والمجتمع، عدا عن أنها تؤدي إلى تعميم فوائد التنمية على شرائح المجتمع كافة من خلال تكافؤ الفرص وتحقيق العدالة الاجتماعية وتوافر الحريات الأساسية، وبدون المشاركة لا يمكن تصور قبول الأفراد بالالتزام الصادق بقبول أهداف التنمية.

الخاتمة:

أثبتت مختلف التجارب التنموية على أن المقاربة التشاركية هي أساس التنمية الوطنية الشاملة باعتبارها نسقا متكاملا من الآليات و المكانيزمات المؤسساتية التي تدفع باستدامة التنمية المحلية، وترقية الوحدات المحلية بالإضافة إلى تحسين الخدمات العمومية المنشودة، من أجل تحقيق التنمية المستدامة وإقامة شراكة حقيقية ما بين المواطن والمجتمع المدني والقطاع الخاص لدعم الجهود المساهمة في إحداث التنمية.

وبهذا يمكن لجميع الفواعل المجتمعية أن تلعب دورا مساندا لا بل من واجبها الوطني أن تلعب دورا مرموقا في هذا المضمار دعما للتنمية المحلية، تحقيقا للتنمية الشاملة المتوازنة والمستدامة فالتجارب التي قامت الجزائر بتطبيقها في مختلف مساراتها التنموية قد أثبتت عدم جدواها، هذا ما يفرض علينا أن نقترح بأن تكون الإستراتيجية البديلة أصيلة وشاملة ومحلية ومنطلقة من بيئة المجتمع، مع التركيز على التنمية الذاتية وإنتهاج سياسة الاستمرارية والتواصلية في العمل المخطط بما يحقق ديمقراطية تشاركية حقيقية، على أنه من المفضل أن تتطابق خطط التنمية المحلية شكلا ومضمونا وزمنا مع برامج التنمية الوطنية.

---

[1] عبيكشي عبد القادر سعيد، **مرجع سابق**، ص07.

[2] صالح صالحي ، **المنهج التنموي البديل في الاقتصاد الإسلامي: دراسة للمفاهيم والأهداف ولأولويات وتحليل للأزمات والسياسات والمؤسسات**، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، 2006 ، ص111.

قائمة المراجع:

- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، رئاسة الجمهورية، **قانون الجماعات الاقليمية**، قانون رقم 10/11 مؤرخ في 20 رجب 1432، الموافق ل22 يونيو2011، يتعلق بالبلدية.
- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، قانون رقم 11-10 مؤرخ في 20 رجب عام 1432ه، الموافق 22 يونيو 2011، يتعلق بالبلدية، **الجريدة الرسمية**، العدد 37، الصادرة بتاريخ 03 يوليو 2011.
- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، قانون رقم 12-07 مؤرخ في 28 ربيع الأول عام 1433ه، الموافق 21 فبراير 2012، يتعلق بالولاية، **الجريدة الرسمية**، العدد 12، الصادرة بتاريخ 29 فبراير سنة 2012.
- الشرقاوي السموني، خالد ، " الديمقراطية التشاركية وتدبير الجماعات الترابية "، على الموقع الالكتروني:
- الكايد، زهير عبد الكريم ، **الحكمانية: قضايا وتطبيقات**، القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2003.
- المنظمة الدولية للتقرير عن الديمقراطيةDRI ، **تقرير الديمقراطية التشاركية على المستوى المحلي**، تونس.
- زياني، صالح ،" تفعيل العمل الجمعوي لمكافحة الفساد وارساء الديمقراطية المشاركاتية في الجزائر"، مداخلة مقدمة للملتقى الوطني حول: **التحولات السياسية واشكالية التنمية في الجزائر: واقع وتحديات**، كلية الحقوق والعلوم السياسية: جامعة حسيبة بن بوعلي – الشلف- ، يومي 16 -17 ديسمبر، 2008.
- زيدان، جمال ،**إدارة التنمية المحلية في الجزائر**، الجزائر: دارالأمة ، 2014.
- سنوسي، محمد، "الديمقراطية التشاركية وواقع الحوكمة المحلية في الجزائر "مدخل نظري"، **مجلة جيل الدراسات السياسية والعلاقات الدولية**، العدد 15 (فيفري 2018).
- سويقات، الأمين ، " دور المجتمع المدني في تكريس الديمقراطية التشاركية: دراسة حالتي الجزائر والمغرب " **مجلة دفاتر السياسة والقانون**، العدد 17، جوان 2017.
- شيبوط سليمان، كبير مولود، هزرشي طارق، " دور الإدارة المحلية الجزائرية في التنمية المحلية "، ورقة مقدمة في الملتقى الوطني حول تحديات الإدارة المحلية المنعقد يومي 27 و 28/04/2010 بكلية الحقوق جامعة زياني عاشور الجلفة.
- صالحي ، صالح ، **المنهج التنموي البديل في الاقتصاد الإسلامي: دراسة للمفاهيم والأهداف ولأولويات وتحليل للأزمات والسياسات والمؤسسات**، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع، 2006.
- طاشمة، بومدين ، " الحكم الراشد ومشكلة بناء قدرات الإدارة المحلية في الجزائر"، **مجلة التواصل** ، العدد 26، جوان 2010.

- عبيكشي عبد القادر، سعيد، " تفعيل امكانيات الجماعات المحلية في قضايا التنمية "، مداخلة مقدمة لليوم الدراسي حول: **دور المقاربة التشاركية في تفعيل التنمية المحلية في الجزائر**، يوم 16 أفريل 2018، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة الشلف.
- قنديل، أماني ، **المجتمع المدني: قياس الفاعلية ودراسة حالات**، القاهرة: مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية، 2005.
- ماتلو، الطيب ، "التنمية المحلية آفاق ومعاينات"، **مجلة الفكر البرلماني**، العدد الرابع، أكتوبر 2003.
- وزارة الداخلية والجماعات المحلية والتهيئة العمرانية، " كابدال: ديمقراطية تشاركية وتنمية محلية "، على الموقع الالكتروني: http://www.dz.undp.org/content/dam/algeria
[1] وزارة الداخلية والجماعات المحلية والتهيئة العمرانية، كابدال:ديمقراطية تشاركية وتنمية محلية ، على الموقع الالكتروني: http://www.dz.undp.org/content/dam/algeria
-الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، قانون رقم 01/16، مؤرخ في 26 جمادي الأول 1437هـ، الموافق ل 06 مارس 2016، يتضمن التعديل الدستوري، **الجريدة الرسمية**، العدد 14، 07 مارس 2016.
– البنك الدولي، " متى تنجح مشاريع التنمية القائمة على إشراك المجتمعات المحلية؟ "،على الموقع الالكتروني:
-بوجلال، عمر، " إدماج المقاربة التشاركية لترقية الحكامة السياسية في الجزائر: قراءة في الجهود الإصلاحية 2011-2016، **المجلة الجزائرية للحقوق والعلوم السياسية**، العدد الثاني، الصادرة عن كلية الحقوق والعلوم السياسية، المركز الجامعي تيسمسيلت، ديسمب 2016.
-جبار، عبد الجبار، " المقاربة المشاركاتية في التسيير المحلي، وضرورة تفعيل دور المجتمع في تحقيق الرشادة في تسيير الجماعات المحلي"، مداخلة مقدمة لليوم الدراسي حول: **المقاربة التشاركية ودورها في تفعيل التنمية المحلية في الجزائر**، يوم16 أفريل 2017، كلية الحقوق والعلوم السياسية:جامعة حسيبة بن بوعلي- الشلف.
-حريزي، زكرياء، " المشاركة السياسية للمرأة العربية ودورها في محاولة تكريس الديمقراطية التشاركية الجزائر نموذجا "، **رسالة ماجيستير**، كلية الحقوق والعلوم السياسية: جامعة باتنة، 2011.
-طاشمة، بومدين، **الحكم الراشد ومشكلة بناء قدرات الإدارة المحلية في الجزائر**، في : **التحولات السياسية وإشكالية التنمية**، (مجموعة باحثين)، الجزائر/بيروت: ابن نديم للنشر والتوزيع، دار الروافد الثقافية ناشرون، 2014.
-bruce carrington and barry troyna ,children and controversial issues , strategies for the early and middle years,(the falmer press,1988.
-Programme de Renforcement des Capacités des Acteurs Locaux du Développement , **Recommandations des acteurs locaux pour la mise en œuvre du CapDeL** .ALGER : Optimum Communication , 2017 .

الاهتمام الدولي بحماية بيئة المجاري المائية الدولية

د. زهرة بوسراج
جامعة باجي مختار عنابة

الملخص:

الماء العذب هو عصب الحياة، ونظرا لأهمية المجاري المائية الدولية كمورد للمياه العذبة فإن التلوث في مجال الانتفاع بها يكون له أبعاد خطيرة. لغرض ارساء قواعد قانونية دولية تنظم تقاسم الموارد المائية للمجاري الدولية وحمايتها من التلوث تم اقرار العديد من الاتفاقيات الدولية تضمنت – إلى جانب أحكام أخرى- تعريف المجاري المائية الدولية وكذا تبيان مبادئ حماية بيئتها، وهو ما شكل موضوع هذه الدراسة.

الكلمات المفتاحية: مجرى مائي دولي، تلوث، منع، تخفيض.

Abstract :

Fresh water is the lifeblood, and because of the importance of international watercourses as a freshwater resource, pollution in the use of it has serious dimensions. For the purpose of establishing international legal rules regulating the sharing of water resources of international waterways and protecting them against pollution, many international conventions have been adopted which, together with other provisions, define international watercourses as well as the principles of protecting their environment.

Keywords: International watercourse, pollution, prevention, reduction.

مقدمة:

الماء العذب هو عصب الحياة لكل الكائنات الحية نظرا لأهميته للحياة، فقد جعله الله تبارك وتعالى حقا مشاعا بين الناس، إذ يقول رسولنا الكريم: "الناس شركاء في ثلاث، الماء والكلأ والنار"، لذلك تعتبر المياه العذبة من المصادر البيئية الهامة والضرورية، وهي تمثل نسب 3 ٪ من الحجم الكلي لمياه الأرض.

على الرغم من ضآلة هذه النسبة إلا أنها تواجه العديد من المشاكل بسبب التلوث الناشئ عن الأنشطة البشرية المختلفة مثل التقدم الصناعي، والانفجار السكاني، وتعدد الاستخدامات إلى غير ذلك من أسباب أدت بدورها إلى تلوث المياه العذبة. بمرور الزمن، ومع التقدم التكنولوجي الهائل زادت المعرفة والوعي لدى الإنسان بضرورة المحافظة على الماء العذب وحمايته من التلوث.

للمياه صبغة شمولية لا تعترف بالحدود[1]، فدورة الماء تخترق الحدود الجغرافية والطبيعية والقطاعية، فيمكن أن يذهب للشرب أو للسقي أو ينتفع بها مصنع في بلد أو بلدان مجاورة. والقول أن الماء قضية تهم الجميع يجب أن تستثير اهتمام الجميع، مواطنين أو حكومات، ولا تقتصر أهمية المياه على الاستخدام الشخصي لصحة ورفاهية الإنسان، بل تتعدى ذلك بكثير للتأثير بشكل ملموس على الأمن الغذائي والتنمية الصناعية والنظم الإيكولوجية التي تعتمد على توافر الموارد المائية[2].

تعد ظاهرة تلوث المجاري المائية الدولية من أهم المشاكل التي طرأت على الساحة الدولية في السنوات الأخيرة بسبب ما تثيره من منازعات بين الدول المتشاطئة، وذلك لما يترتب عليه من آثار سلبية على مختلف الكائنات التي ترتبط حياتها بالمجرى بما في ذلك الإنسان.

شهدت بداية القرن العشرين بدايات حركات تقنين قواعد استخدامات المجاري المائية الدولية. والتساؤل الرئيسي الذي تثيره هذه الدراسة هو: هل هناك قواعد قانونية دولية تنظم حماية بيئة الأحواض المائية الدولية ؟ و إلى أي مدى توفر القواعد المتبناة إطارا قانونيا كافيا لحماية بيئة هذه المجاري.

الفرع الأول: بيئة المجاري المائية الدولية.

يتوزع الماء في الطبيعة إلى مياه سطحية (بحار، محيطات، أنهار، بحيرات...) ومياه جوفية موجودة في مسام الصخور وفي ترسيبات المناطق المشبعة تماما.

وقد عرفت اتفاقية هلسنكي لعام 1992 مصطلح المياه العابرة للحدود بأنها أية مياه سطحية أو جوفية تعبر أو توجد على الحدود الفاصلة بين دولتين أو أكثر، وحيثما تصب المياه العابرة للحدود في البحر مباشرة، فان هذه المياه العابرة للحدود تنتهي بخط مستقيم يقطع مصب كل منها بين نقطتين تقعان على خط أقصى الجزر لشاطئيه.

كما عرف مصطلح المجرى المائي في عام 1997 عبر اتفاقية الأمم المتحدة لاستخدام المجاري المائية للأغراض غير الملاحية التي في المادة الثانية بأنه " شبكة المياه السطحية والمياه الجوفية التي تشكل بحكم علاقتها الطبيعية ببعضها بعضاً كلاً واحداً وتتدفق عادة صوب نقطة وصول مشتركة".

[1]-حدود موارد المياه الطبيعية السطحية والجوفية لا تتطابق مع الحدود السياسية للدول، وهذا بطبيعة الحال يؤدي إلى تنافس وحدوث نزاعات بين الدول، وهذا يؤدي إلى تنافس وحدوث نزاعات بين الدول. ومع ذلك هناك حقيقة أقل وضوحا تكمن في أن استنزاف المياه من قبل دولة مجاورة من دول نهر مثلا يؤثر تأثيرا خطيرا في إمدادات المياه بالنسبة للدول الأخرى. والحقيقة أن ثمة مجموعة اعتبارات ناجمة عن الحقائق الجغرافية والاقتصادية والسياسية تسهم في صياغة المشهد المائي بالنسبة للدول، ولعل أهم اعتبار ضمن هذا المجال هو المجال السياسي، فهو نابع من التناقض القائم بين الحدود السياسية للدول واتجاهات تدفق الموارد المائية بمختلف مصادرها، ويكتسي هذا الاعتبار أهمية بالغة لكون 40 ٪ من سكان العالم يعتمدون على دول نهرية تشترك فيها دولتان أو أكثر مثل نهر النيل ونهر الدجلة والفرات ونهر الأوروغواي. مصطفى زناتي، الحماية الدولية لموارد المياه والمنشآت المائية أثناء النزاعات المسلحة، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر، 2015-2016، ص 6.

[2]-عاصم على محمد بلتاجي، التنظيم القانوني للمياه الجوفية العابرة للحدود في ضوء مبادئ القانون الدولي العام، جامعة المنوفية، المنوفية، 2013، ص 8.

من التعريفين يتضح أن المجاري المائية الدولية تنقسم إلى المياه السطحية من أنهار وبحيرات وثلوج والمياه الجوفية.

أولا- المجاري المائية الدولية السطحية:

1-الأنهار الدولية:

تعتبر الأنهار المصدر الرئيسي للمياه العذبة للري والاستغلال الزراعي، ولتشغيل المولدات الكهربائية ومصادر الطاقة. وتعد الأنهار، في أغلبية الدول ذات الأنهار، المصدر الذي تستمد منه المياه الصالحة للشرب، ناهيك عن اعتبارها مصدرا للثروة السمكية والأحياء المائية الأخرى التي تعتمد عليها في غذائها.

إن أول تعريف للنهر الدولي ورد في إتفاقية جنيف لعام 1815، حيث إعتبرت نهرا دوليا "الذي يمر عبر أراضي دولتين أو أكثر، أو يصل بين هذه الأراضي. واشترطت اتفاقية برشلونة لعام 1921 في شأن الملاحة في الأنهار الدولية أن يتوافر في النهر ثلاث صفات حتى يصبح نهرا دوليا، وهي:

- الصلاحية للملاحة،
-الاتصال بالبحر،
-أن يقع في أقاليم أكثر من دولة.

نتيجة لاتساع استغلال الأنهار واختلاف أوجهها، ظهر اصطلاح جديد محل وصف النهر الدولي، هو اصطلاح "المجرى المائي الدولي" الذي يتضمن بالإضافة للأنهار الدولية في مفهومها التقليدي، مساحات من المياه العذبة الأخرى مثل البحيرات والقنوات والخزانات والمياه الجوفية.

وعرف المادة الثانية لدورة هلسنكي عام 1966 النهر الدولي بأنه "مساحة جغرافيا تمتد على دولتين أو أكثر وتمدها روافد مشتركة تشكل تجمعا للمياه سواء للمياه الجوفية أو السطحية وتصب في مجرى مشترك"[1].

يجب أولا التفرقة بين النهر الوطني والنهر الدولي، فالنهر الوطني هو الذي يقع بأكمله من منبعه إلى مصبه وروافده كافة داخل حدود إقليم دولة واحدة، وتكون سيطرة الدولة عليه سيطرة تامة، ويخضع لسيادتها مثل أي جزء آخر من إقليمها.

أ-الأنهار الوطنية ذات الأهمية الدولية: هذا النوع يقع بأكمله في إقليم دولة واحدة لكنه يتمتع بأهمية دولية خاصة إذا كان صالحا للملاحة ويصب في بحر عام تكون له أهمية دولية لأنه يمكن أن يسهل للدولة المجاورة إتصال سفنها بالبحر كما يسهل لسفن الدول الأخرى الإتصال بإقليم هذه الدولة وبقية أجزاء إقليم الدولة صاحبة النهر[2].

ب-تصنيف الأنهار الدولية:

[1]-عبده معروف، التسوية وحرب المياه، دار الحضارة للطباعة والنشر، 1997، ص 258

[2]-علي صادق أبو هيف، القانون الدولي، منشأة المعارف، الاسكندرية، مصر، 1997، ص 319.

-**الأنهار الحدية أو المتاخمة:** وهي تلك التي يقع مجراها على حدود دولتين أو أكثر، وتعتبر بذلك حدا طبيعيا بين الدول مثل شط العرب بين العراق وإيران ، ونهر الأردن بين الأردن وفلسطين.

-**الأنهار المتتابعة أو المتعاقبة**: وهي الأنهار التي تمتد لتخترق في مجراها أقاليم دولتين أو أكثر بالتتابع، وتكون الدول النهرية هي دولة المنبع أو دولة مصب النهر أو دولة المجرى الأوسط مثل نهر النيل. نظرا لأن هذا النوع من الأنهار لا يشكل حدودا للدول فإن أهميته تقتصر على صور إستغلالها لمياهها[1].

يقرر القانون الدولي، بخصوص النهر المتتابع، أن لكل دولة أن تختص بملكية الجزء المجاور لها من النهر حتى الخط الأوسط للتيار الرئيسي، وذلك إن كان النهر قابلا أو صالحا للملاحة، وحتى الخط الأوسط لصفحة الماء.

وفي كلا النوعين من الأنهار الدولية، يترتب لكل دولة حق مباشرة جميع أعمال السلطة العامة على النهر، من قضاء وتنظيم شؤون الملاحة، ولها أن تستغله زراعيا وقناعيا واقتصاديا. كل هذا مع مراعاة كل دولة لمصالح الدول الأخرى. فليس لدولة أن تقوم بعمل يضر بتلك المصالح، كأن تحول مجرى النهر أو تخفض من كمية المياه التي تتدفق إلى دول المجرى الأسفل. كما عليها أن تمنع عن الأعمال التي تؤدي إلى ذلك الضرر، مثل الإمتناع عن صرف النفايات والمواد الكيميائية، والفضلات الأخرى في مياه النهر مما يؤدي إلى تلويثه[2].

تشمل المجاري المائية الدولية بالإضافة إلى الأنهار الدولية مساحات مائية أخرى يأتي في مقدمتها البحيرات، الجليد والمياه الجوفية.

2-البحيرات الدولية: هي تلك التي تقع على حدود دولتين أو أكثر، وغالبا ما تعد جزءا من الحدود الدولية الفاصلة بين أقاليم الدول الواقعة بينها. ومن أمثلة ذلك بحيرات "سوبيربور" و "هورون" بين كندا والولايات المتحدة الأمريكية، وبحيرة "فيكتوريا" بين كل من كينيا وتنزانيا وأوغندا، وبحيرة "قزوين" بين روسيا وإيران، وبحيرة "نيكاكا" بين بوليفيا وبيرو.

تختص كل دولة بملكية الجزء المجاور لها من البحيرة، حتى الخط الأوسط لصفحة الماء، ولها أن تباشر عليه جميع السلطات اللازمة لحماية مصالحها، دون الإضرار بمصالح وحقوق الدول الأخرى التي تطل على البحيرة. وعلى كل الدول التي تتقاسم التزام بعد تلويث البيئة المائية للبحيرة، وذلك يقتضي منها وضع الأنظمة والقوانين التي تمنع الإضرار بتلك البيئة أيا كان مصدره[3].

3-الجليد: يتكون الجليد بسبب إنخفاض درجات الحرارة إلى ما دون نقطة التجمد، وقد تتجمد مياه النهر فيصبح نهرا جليديا، ويؤدي ذوبان الجليد إلى إمتلاء الأنهار والبحيرات بالمياه العذبة خلال شهور الصيف والربيع. يقدر حجم مياه الجليد بنسبة 2.04 ٪ من جملة مصادر المياه على سطح الكرة الأرضية بما فيها

---

[1]-علي يوسف، قانون الأنهار والمجاري المائية الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة، 1995، ص 44.

[2]- أحمد عبد الكريم سلامة، قانون حماية البيئة (مكافحة التلوث-تنمية الموارد الطبيعية)، دار النهضة العربية، القاهرة، 2002-2003، ص 219.

[3]- أحمد عبد الكريم سلامة، قانون حماية البيئة (مكافحة التلوث-تنمية الموارد الطبيعية)، مرجع سابق، ص 219.

البحار والمحيطات، كما يشكل حجم الجليد 75.6 ٪ من جملة المياه العذبة في العالم، وهي كمية كبيرة يمكن أن تسد النقص الذي تعاني منه البشرية[1].

ثانيا-المياه الجوفية:

يقصد بها تلك الموجودة تحت سطح الأرض، والتي تشغل كل أو بعض الفراغات الموجودة في التكوينات الصخرية. وهي نتاج لترسب مياه الأمطار أو مياه الأنهار أو الناجمة عن ذوبان الجليد إلى باطن الأرض وتعد المياه الجوفية من أهم مصادر المياه العذبة في العالم وأوسعها انتشارا، وقدر حجمها بحوالي 8450 ألف كيلومتر مكعب أي ما يعادل 22٪ من إجمالي المياه العذبة على سطح الأرض. وللطبيعة التي تتميز بها هذه المياه فإنها غير قابلة للتجزئة أو الفصل عن طريق خط الحدود الدولية فالمياه الجوفية من الممكن أن تتكون داخل إقليم دولة واحدة لا تكون مرتبطة هيدرولوجيا بمجاري مياه دولية أو إمدادات من المياه السطحية إلا انه في الغالب وللخاصية التي تتميز بها المياه الجوفية، وهي الحركة الدائمة من مستويات الضغط المرتفع إلى مستويات الضغط المنخفض ولطبيعتها غير القابلة للتجزئة ولان المياه لا تعرف الحدود فإنها تتكون في أكثر من إقليم وتتصل اتصالا طبيعيا بين الأقاليم المتعددة.[2]

توجد المياه الجوفية على مستويين، يقع الأول قريبا من سطح الأرض وعلى عمق لا يزيد عن 2600 قدم وتبلغ كمية المياه الموجودة فيه حوالي 3710 ألف كم^3، بينما يقع الثاني بعيدا عن سطح الأرض على عمق يصل حتى 13 ألف قدم، وتبلغ كمية المياه فيه 3740 ألف كم^3 [(3)].

تتعلق الأضرار المتصور إحداثها عند إستخدام المياه الجوفية المشتركة إما بكمية المياه أو نوعها أو هيكلها وتركيبها الجيولوجي. ويحدث الضرر للمياه الجوفية في حالة الإستعمال المفرط للمياه التي تشكل مصدرا للإمداد والتغذية أو في حالة تعديل هذه المصادر. ويحدث ذلك على سبيل المثال في حالة تعديل مجرى النهر الذي يغذي حقل المياه الجوفية أو تعديل طبيعة الأرض في منطقة التغذية أما المساس بنوعية المياه فيحدث في حالة التلوث وهو حسب قواعد هلسكني كل "تغير ضار في تركيب وماهية المياه الناتج عن سلوك إنساني". أما الضرر الذي يتعلق بالتكوين والهيكل الجيولوجي لحقل المياه الجوفية فمن الممكن حدوثه نتيجة للتجارب النووية تحت سطح الأرض التي تجريها الدول المجاورة، كما أن الإستغلال المفرط لبعض حقول المياه الجوفية العميقة قد يؤدي إلى النضوب التام لحقول أخرى. كما يؤدي إلى تلوثها خاصة تلك المياه الجوفية الموجودة على مقربة من شواطئ البحار التي لا يفصلها عن المياه المالحة سوى تربة صلصالية يمكن إختراقها وحدوث التسرب. أيضا يحدث تلوث المياه الجوفية بسبب إدخال مواد كيميائية أو جرثومة في محتوى المياه الجوفية ويتم ذلك عند إستخدام المبيدات وكميات كبيرة من الأسمدة والمخصبات التي تتسرب إلى باطن الأرض عن طريق مياه الأمطار أو مياه الصرف الصحي.

---

[1]- سعيد سالم جويلي، قانون الأنهار الدولية، مؤتمر المياه العربية وتحديات القرن الحادي والعشرين، مركز دراسات المستقبل، جامعة أسيوط، مصر، 1998، ص ص 72- 73.

[2]- عصام محمد زناتي، النظام القانوني للمياه الجوفية العابرة للحدود، دار النهضة العربية، القاهرة ،2000، ص 2.

[3]- علي إبراهيم، قانون الأنهار والمجاري المائية الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة، 1995، ص 54.

اهتمام القانون الدولي كان ينصب على وضع القواعد المنظمة للمجاري المائية السطحية ومعالجة النزاعات القائمة حولها وتجاهل مسألة المياه الجوفية العابرة للحدود، يبدو أن مرد ذلك هو غياب الاهتمام والتقدير من جانب أصحاب القرار لأهمية العلاقة الطبيعية المتبادلة بين الموارد المائية السطحية والجوفية بوصفها جزءا متكاملا من الدورة الهيدرولوجية , وكذلك عدّ المشرعين تلك الموارد بأنها غير مماثلة للمياه السطحية من حيث الملكية والانتفاع، وذلك لأنها جزء من الإقليم الذي من حق الدولة وحدها فرض سيادتها عليه. لهذه الأسباب استبعدت المياه الجوفية الدولية من النظام القانوني للمياه الدولية. إلا أن هذه الموارد أدرجت ضمن النظام القانوني للمجاري المائية الدولية عن طريق المعاهدات التي ركزت على مبدأ التبعية المشتركة والعلاقة بين المياه السطحية والمياه الجوفية إضافة إلى أنه لا توجد حدود للمياه. ويمكن أن نرى ذلك مثلا في نص معاهدة أبرمت بين ألمانيا والدانمارك في العام 1922 إذ نصت المادة 29 فيها على أن "استخدام المياه الجوفية و السدود الحدودية بين الدولتين يمكن أن يؤثر على مياه الأنهار المشتركة بينهما".

وتعددت المعاهدات الثنائية التي أقرّت بوجود المياه الجوفية العابرة للحدود وتبعيتها للمياه السطحية، ومنها المعاهدة الفرنسية السويسرية المبرمة عام 1962، والمعاهدة التي المبرمة بين يوغسلافيا وهنغاريا عام 1955، والمعاهدة المبرمة بين يوغسلافيا وألبانيا عام 1956. وهاتان المعاهدتان شملتا المجرى المائي الدولي المتكامل كل من المياه السطحية والمياه الجوفية.

وقد عرض على محكمة العدل الدولية نزاع بخصوص المياه الجوفية، وهو النزاع الذي قام حول بناء سلوفاكيا لسد جابكوفا بين المجر وسلوفاكيا بعد أن حوّلت الأخيرة مجرى الدانوب في العام 1995 لمصلحتها ودافعت المجر أمام المحكمة بان هذا الفعل يؤثر سلبيا على المياه الجوفية وعناصر البيئة ،إلا أن المحكمة تغاضت عن مدى تأثير هذه الأفعال على المياه الجوفية العابرة للحدود واكتفت بتقييم سلوك الدولتين وفقا للاتفاقية المبرمة بينهما سنة 1977.[1]

وبقيت فكرة التداخل ما بين المياه السطحية والمياه الجوفية تدرج في المعاهدات دون تحديد اسم لها إلى أن أبرمت المعاهدة سنة 1964 حول الوضع القانوني لبحيرة تشاد بإعطاء صفة الحوض المائي للعلاقة بين المياه السطحية والمياه الجوفية، ومن ثم عرفت قواعد هلسنكي للعام 1966 حوض التصريف الدولي في المادة الثانية بأنه " منطقة جغرافية تمتد بين دولتين أو أكثر وتتحدد بحدود خط توزيع نظام المياه بما في ذلك المياه السطحية والجوفية التي تصب في نقطة مشتركة ، وقد شمل هذا التعريف كلاً من المياه السطحية والمياه الجوفية ،وفي العام 1986 اعتمدت قواعد سيئول الخاصة بالمياه الجوفية الدولية التي أخضعت المياه الجوفية للقانون الدولي للمياه. وبناء على ذلك صارت القواعد المطبقة على المياه السطحية الدولية تنطبق على المياه الجوفية العابرة للحدود.

[1] - عصام محمد زناتي، مرجع سابق، ص13.

وحددت قواعد سيئول المقصود بالمياه الجوفية ودول الحوض في المادة الأولى: "يعد خزان المياه الجوفية الذي تقطعه حدود دولتين أو أكثر مياهاً جوفية دولية والدول المحيطة به هي دول الحوض سواء كان الخزان المائي ومياهه يشكل مياهاً سطحية أو لم يشكل مياهاً سطحية هو جزء من شبكة هيدروليكية تصب في نقطة مشتركة". فالمعيار هنا هو وجود الخزان المائي الجوفي واستقراره في أكثر من إقليم دون الالتفات إلى مدى ارتباطه بمياه السطح.

وعرفت مشاريع المواد المتعلقة بقانون طبقات المياه الجوفية العابرة للحدود طبقة المياه الجوفية بأنها "تشكيلات جيولوجية نفيذة حاوية للمياه تقع تحتها طبقة أقل إنفاذية، والمياه التي تحويها المنطقة المشبعة من هذه التشكيلات"[1].

ثانيا-المقصود بتلوث مياه المجاري المائية الدولية.

أصاب التلوث كل عناصر البيئة المحيطة بالإنسان من ماء وهواء وتربة وغذاء مما لع من آثار سلبية على كافة مجالات الحياة البشرية والمادية والنفسية والصحية والاجتماعية، وهو ما يعرف بحالة "التمزق البيئي" الأمر الذي جعل الإنسان يعيش في قلق واضطراب، ومن هنا حظيت مشكلة التلوث البيئي باهتمام كبير -خاصة بعد التقدم التكنولوجي الهائل- من قبل رجال القانون[2].

رغم وجود مشاكل متعددة متعلقة باستخدام المياه إلا أن موضوع تلوث المياه العذبة يعد من أبرز المعضلات التي بدأت تؤرق فعلا جهود الدول والمنظمات الدولية والإقليمية والوطنية المهتمة بالحفاظ على البيئة بشكل عام والبيئة المائية بشكل خاص كونه يمثل خطرا يهدد حياة الإنسان والبيئة نتيجة لسوء استخدام تلك المياه وتلويثها بإلقاء الكثير من الفضلات وتصريف المياه الثقيلة والمواد الكيميائية والاشعاعية والسامة فيها، مما أثر بشكل سلبي على نوعية المياه وصحة الإنسان بحصوله على مياه غير صالحة للشرب، فضلا عن الإضرار بالبيئة المائية وترك آثار صحية واقتصادية وبيئية سلبية[3].

سعت العديد من المنظمات الدولية لتقديم تعريفات مختلفة لتلوث الماء العذب، فوفقا منظمة الصحة العالمية في عام 1961 "نعتبر أن المجرى المائي ملوث عندما يتغير تركيب عناصره أو تتغير حالته بطريق مباشر أو غير مباشر بسبب نشاط الإنسان، بحيث تصبح هذه المياه أقل صلاحية للاستعمالات الطبيعية المخصصة لها أو بعضها".

وأعدت لجنة استغلال الأنهار الدولية التابعة لمجمع القانون الدولي أثناء انعقادها في طوكيو 1964 تقريرا خاصا بمسألة التلويث وعرفته بأنه: "تغيير يحدث نتيجة تدخل الإنسان، ويكون ضارا ضررا جوهريا

---

[1]-المادة 2/ أ من مشاريع المواد المتعلقة بقانون طبقات المياه الجوفية العابرة للحدود، تقرير لجنة القانون الدولي إلى الجمعية العامة عن أعمال دورتها الستين، 2008، ص 22، منشور على الموقع http://legal.un.org/ilc/reports/2008/arabic/chp4.pdf

[2]-هبة سمير يوسف متولي حسين، تلوث الأنهار الدولية على ضوء اتفاقية الأمم المتحدة بشأن استخدام المجاري المائية الدولية في غير أغراض الملاحة لعام 1997 "دراسة حالة نهر النيل"، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، القاهرة، 2013، ص 5.

[3] -صلاح فيري جابر، حماية المياه العذبة من التلوث وفقا لقواعد القانون الدولي: العراق نموذجا، أطروحة دكتوراه، جامعة عين شمس، 2016، ص 5.

بالتكوين الطبيعي لمياه الحوض النهري أو محتواها أو صفتها. ووفقا لقواعد هلسنكي بشأن أوجه استخدام مياه الأنهار الدولية التي اعتمدها مجمع القانون الدولي في عام 1966 قامت بتحديد ماهية التلوث النهري، حيث نصت المادة التاسعة من هذه القواعد "يستخدم مصطلح تلوث المياه في هذا الفصل للإشارة إلى أي تغيير ضار ناجم عن فعل الإنسان في التركيب الطبيعي أو محتويات أو نوعية مياه أي حوض صرف دولي".

كما يقصد بتلوث المياه وفقا لقرار معهد القانون الدولي الخاص بتلوث الأنهار والبحيرات المعقود في أثينا 1989 "كل تغيير طبيعي أو كيميائي أو بيولوجي في تكوين أو نوعية المياه ينتج بطريقة مباشرة أو غير مباشرة عن فعل الإنسان ويؤثر على أوجه الاستخدام المشروعة لهذه المياه مسببا بذلك ضررا".

ووفقا لاتفاقية الأمم المتحدة بشأن استخدام المجاري المائية الدولية في الأغراض غير الملاحية لعام 1997 يقصد بالتلوث "أي تغيير ضار في تركيب مياه المجرى المائي الدولي أو في نوعيتها ينتج بطريقة مباشرة أو غير مباشرة من سلوك بشري"[1].

الفرع الثاني: قواعد حماية بيئة مجاري المياه الدولية.

يشكل القانون الدولي للمياه[2] الإطار الأساسي لتحديد ملكية الدول للمياه، وهو يضع قواعد لمعالجة المشاكل الناتجة من تنازع الدول حول المياه الدولية المعلقة بالأنهار الدولية، ومع ظهور الصراعات في النصف القاني من القرن العشرين، تطلب الأمر تطوير الأحكام القانونية الدولية التي تنظم الأنهار الدولية. ولقد نشرت الأمم المتحدة عام 1963 ما يزيد على 250 معاهدة تحت عنوان "النصوص التشريعية وأحكام المعاهدات الخاصة باستخدام الأنهار الدولية لغير أغراض ملاحية، كما نشرت عام 1974 ما يزيد على خمسين معاهدة أخرى، وتستمد هذه المعاهدات أهميتها من أنها مصدر مكتوب لا خلاف عليه، والقواعد التي تنص عليها هي التي تشكل القانون الدولي الإتفاقي، وإن كثرة هذه المعاهدات –بالرغم من أنها لا تحكم

---

[1]-المادة 21 من اتفاقية الأمم المتحدة بشأن استخدام المجاري المائية الدولية في الأغراض غير الملاحية لعام 1997.

[2]- **القانون الدولي للمياه (المعروف أيضا باسم قانون المجاري المائية الدولية، أو القانون الدولي للموارد المائية)** هو مصطلح يستخدم لتحديد تلك القواعد القانونية التي تنظم استخدام الموارد المائية المشتركة بين بلدين أو أكثر، كما يعرف يعرف بأنه :فرع من فروع القانون الدولي العام الذي ياضمن المعايير القانونية المقبولة التي تطبق على جميع أنواع المياه العذبة الصالحة للإستعمال من أنهار وبحيرات أو مياه جوفية مشتركة بين بلدين أو أكثر، أيضا هو مجموعة القواعد القانونية العرفية والإتفاقية والإجراءات الثنائية والإقليمية أو الدولية بين الدول لضمان المشاركة والتوزيع العادل والمنصف للمياه والتي تخدم جميع صور الحياة والتي من شأنها عدم إلحاق الضرر بالآخرين، وهو فرع حديث وفي طور التكوين كانت بدايته في إطار الاتفاقيات الثنائية بين الدول المتشاطئة، ويعتبر البعض أن أول معاهدة مكتوبة تناولت موضوع المياه في الأنهار في العصر الحديث هي تلك الموقعة بين كل من هولندا وألمانيا الخاصة بالاستعمال المشترك للأنهار بتاريخ 1785/8/2 والتي تعرف باسم معاهدة فونتينبلو ثم جاءت بعد ذلك المعاهدات الأخرى. وفي عام 1958 أثناء الدورة الثامنة والأربعين لمجمع القانون الدولي تم تأكيد احترام حقوق الدول المتشاطئة، وتم تأكيد نفس المعاني في المؤتمر التاسع والأربعين الذي عقد في هامبورغ 1960، وفي علم 1959 تم على مستوى الأمم المتحدة إنشاء مركز يهتم بالموارد المائية لغرض دراسة وإيجاد الحلول لمشاكل المياه في العالم، وفي 1961 صدر بيان استوكهولم، ومن ثم في نفس العام صدرت توصيات سالزبورغ، وفي عام 1963 تم تأسيس لجنة الأنهار الدولية في مدينة هلسنكي، وفي عام 1966 صدرت قواعد هلسنكي وقد تضمنت تلك القواعد مجموعة من الأسس والمعايير التي تحكم استخدامات الأنهار المشتركة، وفي عام 1971 صدر إعلان اسنسيون بشأن استخدام الأنهار الدولية، وفي عام 1974 صدرت الاتفاقية الأوروبية لحماية المجاري المائية الدولية ومكافحة التلوث، وغي عام 1997 صدرت إتفاقية قانون استخدام المجاري الدولية للأغراض غير الملاحية. مظهر الشاكر، القانون الدولي للمياه: إشكالية الرفض و القبول مياه الشرق الأوسط نموذجا، دون دار نشر، العراق، 2014، ص ص 33_ 36.

إلا بعض الجوانب الخاصة بالأنهار الدولية- تعني أن الدول مقتنعة بأنها لا تستطيع أن تتصرف بشكل انفرادي في مياهها الدولية[1].

بمضي الوقت وتطور التقنيات والتكنولوجيا الحديثة، تعددت استخدامات الأنهار الدولية ولم تعد تقتصر على المجالات التقليدية كالملاحة والزراعة، بل شملت أيضا الاستخدامات المعاصرة غير الملاحية لهذه الأنهار، بوصفها أحد مكونات المجاري المائية الدولية، مما جعل مشكلة التلوث أكثر ازعاجا، وأصبح الاهتمام بها أكثر وضوحا وانعكس ذلك على التوجه الجديد لهذا الفرع القانوني وما يستلزمه ذلك من إدخال مفاهيم وقواعد متطورة تساهم في تحديد حقوق الدول وواجباتها، والمحافظة على البيئة[2]. فتضمنت العديد من الاتفاقيات نصوصا خاصة لمكافحة التلوث بطريقة تكاد تكون نمطية بصورة تجزم باستقرار قاعدة دولية علرفية تقضي بالتزام كافة الدول المتشاطئة بمنع تلوث المياه من داخل أراضيها والتعاون مع الدول الأخرى المشتركة معها في النهر الدولي في مكافحة ذلك التلوث وخفضه.

إذا كان من الثابت أن لكل دولة أن تمارس حقوقا سيادية على الجزء من النهر الواقع في إقليمها، إلا أنه في مجال مكافحة تلوث بيئة الأنهار ينبغي التخفيف من فكرة الحقوق السيادية والقبول بفكرة الحوض النهري الواحد، بالنظر إلى أن البيئة عموما كل لا يتجزأ، فالتلوث الذي يحدث في قطاع منها يمتد إلى باقي القطاعات. من هذا المنطلق تأكدت قاعدة الالتزام بعدم الإضرار ومكافحة التلوث –العرفية أساسا- من خلال العمل الدولي المستمر ومن خلال سلوك الدول النهرية الذي تكرر مرارا في الاتفاقيات الدولية التي ابرمت بصدد مكافحة التلوث والتقليل من آثاره، فعلى مستوى العمل الدولي تم اعتماد مبدأ الالتزام بحماية البيئة النهرية في العديد من المعاهدات الدولية التي نظمت مسألة تلوث الأنهار الدولية، حيث أصبحت بمرور الوقت موضع اهتمام كافة الدول المتشاطئة[3].

---

[1]-من الجدير بالذكر أنه لا توجد معاهدة عامة وشاملة عن الأنهار الدولية، وذلك لاختلاف وضع كل نهر دولي عن الآخر، والمعاهدات العامة، سواء المفتوحة لكل الدول أو المعقودة بين العديد منها، قليلة جدا في هذا الميدان، فضلا عن أنها غير شاملة من حيث الموضوع . وهذه المعاهدات هي: معاهدة مؤتمر فيينا 1815، وهي أول معاهدة حوت أحكاما عن الأنهار الدولية، ومعاهدة السلام –في بعض أحكامها- التي عقدت بعد الحرب العالمية الأولى، ومعاهدة برشلونة عن نظام الأنهار الملاحية الدولية 1921، ومعاهدة جنيف عن تنمية الطاقة الهيدروليكية التي تمس أكثر من دولة لعام 1923. كما كانت نوعية مياه الأنهار الحدودية أيضا محلا لعناية الاتفاقيات الدولية بين الدول المتجاورة التي تشترك في تلك المياه، مثل الاتفاقية المبرمة بين الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة 1909 بشأن مياه الحدود بين الو م أ وكندا، والاتفاقية المبرمة بين ألمانيا وفرنسا عام 1925، واتفاقية تسوية الحدود بين الاتحاد السوفياتي وفنلندا 1948، والاتفاق المبرم بين فرنسا ولوكسمبرغ وألمانيا وهولندا وسويسرا عام 1963 بشأن اللجنة الدولية لحماية نهر الراين من التلوث، والفقرة العاشرة من المادة الرابعة من اتفاقية 1960 بين الهند وباكستان بخصوص نهر الهندوس.

[2]- سعيد سالم جويلي، قانون الأنهار الدولية، مرجع سابق، ص 74.

[3]-مثال لتلك الإتفاقيات: الاتفاق المبرم بين الاتحاد السوفيتي وتشيكسلوفاكيا 1956 والذي تنص المادة 1/14 بأن يكفل الطرفان نظافة المياه وعدم تلويثها أو افسادها صناعيا بأي شكل من الأشكال، ونفس النص في الاتفاقيات التي أبرمها الاتحاد السوفيتي بشأن الحدود مع النرويج 1949 (1/14)، ومع فنلندا عام 1960 (15)، ومع بولندا 1948 (17). وتعتبر معاهدة فونتانا بلو بين ألمانيا وهولندا 1785 أولى الاتفاقيات التي عقدت لتنظيم الانتفاع العام المشترك للأنهار الدولية، كذلك اتفاقية ماستريخت بين بلجيكا ولكسمبرغ 1843 نصت على عدم منح إحدى الدولتين أي امتياز من شأنه التأثير في نوعية مياه النهر المشتركة بينهما دون موافقتهما. ونص البيان الختامي المتعلق بتعيين الحدود الدولية في جبال البرانس بين فرنسا واسبانيا 1868: "... يحظر أيضا على الدول المتشاطئة وغيرها أن تلقي في مجرى النهر مياها ملوثة أو ضارة". وتنص

لم يغفل المؤتمر الدولي الأول حول البيئة الإنسانية باستوكهولم عام 1972 أن يؤكد على الإلتزام العام بمنع إحداث ضرر التلوث (المبدأ 21)، وألزم الدول بالتعاون من أجل تطوير قواعد القانون الدولي فيما يتعلق بالمسؤولية الدولية والتعويض عن الأضرار التي تحدث جراء تلويث الأنهار الدولية (المبدأ 22). كما أكد على الأمين العام للمؤتمر أن يتخذ الخطوات اللازمة لوضع برنامج استكشافي للحال والوضع القائم والمحتمل للآثار البيئية لإدارة المياه. كما يجب أن يعد سجلا عالميا لغالبية الأنهار، أو لأهمها مرتبة إقليميا ومصنفة وفقا لتفريغ المياه والملوثات فيها، كما يعد سجلا عالميا للأنهار النظيفة التي يتم تحديدها وفقا لمعايير نوعية دولية، والتي تساهم فيها الدول على أسس رضائية.

كما تم تكرار ذات المبدأ 21 في إعلان ريو 1992 (المبدأ 2)، وكرر مبدأه الثالث عشر جوهر ما ورد في المبدأ 22 من اعلان استوكهولم.

أولت الدول اهتماما بالمشاركة في الجهود الدولية لتنظيم استخدام مياه الأنهار الدولية وحماية بيئتها قبل مؤتمر ستوكهولم. من ذلك قواعد هلسنكي الخاصة باستعمال مياه الأنهار الدولية والتي وضعتها جمعية القانون الدولي عام 1966، والتي جاء بها أنه يجب على كل دولة أن تمنع أي شكل جديد من تلوث أو زيادة في درجة التلوث الموجودة بالمياه في حوض المجرى الدولي، وفي الحالة إخفاق الدولة في اتخاذ تلك التدابير ينبغي عليها أن تدخل في مفاوضات مع الدولة المتضررة وهي عازمة على الوصول إلى تسوية عادلة وفقا للظروف. وإذا خرقت دولة الإلتزام بعدم تلويث مياه النهر الدولي يتعين عليها أن توقف سلوكها الخاطئ وتعوض الدولة المضرورة عن الضرر الذي سببته لها[1].

وفي المجال الاتفاقي نذكر اتفاقية حماية نهر الراين من التلوث الكيميائي المبرمة في 3 ديسمبر 1976، التي جاءت بعد التلوث الخطير ومعدلاته المرتفعة الذي يتعرض له نهر الراين بالنظر إلى وقوعه بين أكبر الدول الأوروبية الصناعية: ألمانيا، هولندا، فرنسا، سويسرا ولكسنبورغ، حيث تفرغ مصانعها العديد من الفضلات الصناعية الصلبة والسائلة فيه. وقد حضرت الإتفاقية، بوجه عام، تفريغ المركبات الكيميائية في النهر والتي عددت أنواعها ملاحق الإتفاقية[2]. وقد أبرمت إتفاقية أخرى في ذات التاريخ لحماية نهر الراين من التلوث بالكواريد.

وفي ذات المجال، نذكر أيضا الإتفاقية الهندية الباكستانية حول حماية نهر الهندوس المبرمة في 19 سبتمبر 1960، وقد تضمنت أحكام إلتزام كل طرب بأن يعلن نيته في أن يمتنع كلما كان ذلك ممكنا عن تلويث مياه النهر الذي يمكن أن يؤثر على استعمالات تلك المياه، وعلى كل طرف قبول إتخاذ التدابير المعقولة التي تكفل علاج أي نفايات قبل إلقائها في النهر بطريقة لا تؤثر ماديا على استعمالات مياه النهر.

معاهدة تنظيم الصيد في مياه الحدود بين فرنسا وسويسرا 1904: "يحظر على المصانع أو المعامل أو المنشآت أيا كانت الواقعة بالقرب من نهر دوبس، أن تلقي في المياه أي فضلات أو مواد قد تضر بالأسماك..."، والاتفاقيات من هذا النوع كثيرة جدا، ولمزيد من الاطلاع راجع: هبة سمير يوسف متولي حسين، رسالة ماجستير سابقة.

[1]- المادة 10 و 11 من قواعد هلسنكي الخاصة باستعمال مياه الأنهار الدولية.

[2]- أحمد عبد الكريم سلامة، قانون حماية البيئة (مكافحة التلوث-تنمية الموارد الطبيعية)، مرجع سابق، ص 256.

على الصعيد العالمي، أي إضافة للإتفاقيات الثنائية بين الدول، دفع القلق الدولي إلى إنعقاد مؤتمر الأمم المتحدة المعني بالمياه في ماردلابلاتا بالأرجنتين عام 1977، ثم تلاه مؤتمر المياه والبيئة في دبلن عام 1992 والمؤتمر الخاص بمياه الشرب في هولندا عام 1994 ومؤتمر المياه والتنمية الذي عقد في باريس عام 1998.

أدرك المجتمع الدولي مؤخرا أن حرب المياه والتصارع عليها لن تجدي نفعا وأن الحل الوحيد للتغلب عليها ومساعدة الدول التي تعاني من ندرة الموارد المائية الصالحة للشرب يكون بالتعاون والتكاتف الدولي من خلال الإستخدام المستديم لهذه الموارد ووضع استراتيجيات وطنية للحفاظ عليها من التدهور. وعلى هذا الأساس تحركت الجهود الاقليمية والدولية لتأمين توفير المياه العذبة لسكان العالم وحمايتها من التلوث لغرض ايجاد الحلول القانونية والإدارية، وهو ما انعكس في الأعمال القانونية التالية:

أولا-إتفاقية حماية واستعمال المجاري المائية العابرة للحدود والبحيرات الدولية (هلسنكي مارس 1992):

مصدر هذه الإتفاقية هو اللجنة الاقتصادية للأمم المتحدة لأوروبا، وحسب المادة الأولى منها تعتبر مياها عابرة للحدود كل المياه السطحية والجوفية التي تشكل حدود بين دولتين أو أكثر، بحيث تتجاوز أو تقع على الحدود. تضمن الإتفاقية التي أبرمت بمدينة هلسنكي بتاريخ 17 مارس 1992 على 16 مادة، من ضمنها التزام الدول بالعمل على التخفيض الممكن لتلوث المنابع، وعدم العمل على تحريض نقل التلوث إلى أوساط وبيئات أخرى.

هناك ثلاثة مبادئ بيئية توجه الأطراف، وتتمثل في: مبدأ الحيطة، ومبدأ الملوث الدافع، ومبدأ احترام الأجيال القادمة. وتم تزويد الإتفاقية بخمسة ملاحق:

-الملحق الأول يحدد معنى عبارة "أحسن تقنية ممكنة".

-الملحق الثاني يقدم خطوط توجيهية بالنسبة لأحسن التطبيقات البيئية.

-الملحق الثالث يتعلق بالمعايير التي تكون عليها نوعية المياه.

-الملحق الخامس يحدد إجراءات التحكيم كوسيلة لتسوية الخلافات.

في عام 2003 أدخلت الأطراف في اتفاقية المياه 1992 تعديلات على نص الاتفاقية من أجل السماح بانضمام الدول الأعضاء في الأمم المتحدة غير المنتمية إلى منطقة اللجنة الاقتصادية الأوروبية. ودخلت التعديلات حيز النفاذ في 6 فيفري 2013، ثم في 1 ديسمبر 2015 تم التصديق عليها من قبل جميع الأطراف التي اعتمدتها. وبذلك اتخذت اتفاقية المياه شكل إطار قانوني عالمي للتعاون في مجال المياه العابرة للحدود.

تنطبق مبادئ وأحكام اتفاقية المياه على المياه السطحية والمياه الجوفية، بما يشمل طبقات المياه الجوفية المحصورة وغير المحصورة على حد سواء. ووضع في إطار هذه الاتفاقية عدة صكوك قانونية غير ملزمة من أجل تنفيذ الاتفاقية فيما يتعلق بالمياه الجوفية وتسيير عملية التنفيذ. وعلى سبيل المثال، تشكل الأحكام النموذجية بشأن المياه الجوفية العابرة للحدود لعام 2012 أداة لمساعدة البلدان المتشاطئة على

وضع اتفاقات أو بروتوكولات تنظم التعاون فيما بينها بشأن مياهها الجوفية العابرة للحدود. ووضعت في إطار الاتفاقية أيضا توجيهات محددة بشأن رصد وتقييم المياه الجوفية العابرة للحدود 2000.

ثانيا-بروتكول المياه والصحة (لندن 1999):

ألحقت إتفاقية هلسنكي 1992 ببروتكول تم اعتماده في 17 جوان 1999 بلندن يتعلق بالمياه والصحة، ويطبق على كل المياه القارية التي تحتوي مياه جوفية من أجل تحسين إدارة المياه لحماية الصحة والكائن الحي البشري في إطار التنمية المستدامة.

يسعى هذا البروتكول إلى تكريس وصول الجميع إلى المياه الشروب وتأمين الصرف الصحي، وهي خطوة هامة في القانون الدولي البيئي نحو تجسيد هذا الحق على مستوى عالمي. كما ألحقت الاتفاقية بروتوكول بشأن المسؤولية المدنية والتعويض عن الأضرار التي تسببها الآثار العابرة للحدود الناجمة عن الحوادث الصناعية 2003.

ثالثا-الإتفاقية المتعلقة باستخدامات المجاري المائية لأغراض غير الملاحية لسنة 1997:

نظرت الجمعية العامة للأمم المتحدة في وسائل معالجة المشاكل البيئية التي تعاني منها مجاري المياه الدولية في جلستها الإستثنائية التاسعة عشر لعام 1997، حيث حصرت متطلبات العمل الدولي بالآتي[1]:

-إعطاء الأولوية لصياغة وتطبيق سياسات وبرامج شاملة إدارة الموارد المائية.

-تقوية التعاون الدولي والإقليمي لإنتقال التقانة الخاصة في مجال نظافة الموارد المائية.

-ضمان مشاركة المجتمعات المحلية والنساء في تطوير موارد المياه واستخدامها.

-توفير بيئة دولية ومحلية مناسبة لتشجيع إستثمار القطاعين العام والخاص في مجال تحسين خدمات توفير المياه ونظافتها.

-الاعتراف بالماء على أنه سلعة إجتماعية اقتصادية الهدف منها إشباع حاجات الإنسان وتحقيق الأمن الغذائي وإزالة الفقر وحماية النظم الإيكولوجية.

-تقوية قدرة الحكومات والمؤسسات الدولية على جمع المعلومات.

-دعم جهود الدول النامية لتحسين نوعية مياه الشرب وتطوير البنية التحتية وتوفير القدرات ذات الخبرة في مجال المياه.

-تشجيع الدول المتشاطئة على نهر عابر للحدود على تطوير مجاري المياه الدولية مع الأخذ بنظر الاعتبار الاستخدام المستديم وحماية المصالح المشتركة للدول المتشاطئة.

ولغرض إرساء قواعد قانونية دولية تهدف إلى تنظيم تقاسم الموارد المائية للمجاري الدولية للأنهار والبحيرات والمياه الجوفية وحمايتها من التلوث، توصلت لجنة القانون الدولي إلى إتفاقية حول قانون الاستخدام غير الملاحي للمجاري الدولية عرضت على الجمعية العامة سنة 1997، ودخلت حيز النفاذ في 17

[1]- GAUN, Earth Summit, Program for the Further Implantation of Agenda 21, New York, Department of the Public Information, 1998, p.3.

أوت 2014 بعد حصولها على النصاب المطلوب من التصديق (35 دولة)[1]. وهي تتضمن ديباجة و37 مادة وملحق يتعلق بالتحكيم. وتعتبر هذه الإتفاقية ذات أهمية بالغة حيث دونت كثيرا من المبادئ والأعراف الدولية المتعلقة بالمجاري المائية بخصوص المحافظة على بيئتها واستغلالها، وهذا ما أكدته ديباجة الاتفاقية بالإشارة إلى المشاكل الخاصة في المجاري المائية نتيجة تعرضها للتلوث والاستنزاف المستمر.

يتعلق جزء كبير من هذه الإتفاقية بحماية بيئة ، إذ يشير الجزء الرابع منها والذي يحوي المواد من 20 إلى 26 إلى حماية البيئة والحفاظ عليها وإدارة المجاري المائية الدولية من خلال تنظيم تدفق مياه المجاري ومرافق المياه، وقد اشتمل نص المادة 21 على ثلاث فقرات عرفت الأولى مصطلح التلوث في حين نصت الثانية على مضمون الالتزام المتعلق بالتلوث ذاته، ثم عرفت الأخيرة التدابير المتعلقة بالمواد الخطرة والتي تخضع لضوابط خاصة[2]. ويلقي هذا الجزء على عاتق الدول مسؤولية حماية النظم الإيكولوجية والحفاظ عليها من خلال منع التلوث والتقليل منه والسيطرة عليه وعدم المساس بنوعية الكائنات الموجودة في المجاري المائية وحماية البيئة البحرية والحفاظ عليها إضافة إلى إدارة المجاري الدولية بصورة مستديمة[3].

وطبقا لهذه الإتفاقية، تقوم دول المجرى المائي منفردة أو مشتركة مع غيرها عند الاقتضاء بحماية النظم الإيكولوجية للمجاري المائية الدولية وحفظها، كما تقوم بمنع وتخفيض ومكافحة تلوث المياه الذي يمكن أن يسبب ضررا جسيما لدول أخرى من دول المجرى أو لبيئتهما بما في ذلك الضرر المتعلق بصحة البشر أو سلامتهم أو لاستخدام المياه لأي غرض مفيد أو للموارد الحية[4]. كما تلتزم باتخاذ التدابير اللازمة لمنع إدخال أنواع غريبة أو جديدة في المجرى المائي مما يلحق ضررا جسيما بدول أخرى من دول المجرى المائي، كما تتخذ كافة التدابير اللازمة لحماية البيئة البحرية وحفظها[5].

بهذه الإتفاقية أصبح لمجاري المياه الدولية قانون دولي يحكمها بعدما كانت خاضعة للقانون الدولي العرفي ومنظمة في أغلبها باتفاقيات ثنائية بين الدول.

---

[1]-تتمثل قائمة الدول الستة والثلاثون في: فنلندا، النرويج، المجر، السويد، هولندا، البرتغال، ألمانيا، إسبانيا، اليونان، فرنسا، الدانمارك، لكسمبرج، إيطاليا، الجبل الأسود، المملكة المتحدة، إيرلندا، جنوب إفريقيا، ناميبيا، غينيا بيساو، بوركينافاسو، نايجيريا، النيجر، بينين، تشاد، ساحل العاج، سوريا، لبنان، الأردن، العراق، ليبيا، تونس، قطر، المغرب، أوزباكستان، فيتنام، هنغاريا.

[2]-جاء في تعليقات لجنة القانون الدولي على نص هذه المادة أن تعريف التلوث جاء عاما من جهات عدة، فهو لم يشر إلى نوع محدد من أنواع التلوث، كما أشار التعريف إلى "أي تغيير ضار" وبذلك لم يتضمن حكما مسبقا على مسألة الحد الذي يصبح التلوث عنده غير جائز، كما رأت اللجنة أن التعريف جاء واقعيا، حيث اعترفت بحالة التلوث، سواء أدى إلى ضرر جسيم أو لم يؤدي إليه، ثم أنه جاء مطابقا للواقع من حيث إنه لم يشر إلى أية آثار ضارة محددة، فضلا عن أن التعريف تناول السلوك البشري المسبب للتلوث، سواء كان إيجابيا بالفعل أو سلبيا بالامتناع وهو أفضل من اصطلاح أنشطة، لأنها تقتصر على جانب واحد فقط وهو جانب الفعل، واستخدمت اللجنة صيغة منع وتخفيض ومكافحة التلوث، لأن حالة المجاري المائية على وجه العموم تختلف من مجرى لآخر، فهناك مجاري مائية ملوثة بالفعل وبدرجات مختلفة، وهناك أخرى غير ملوثة، لذا استخدمت اللجنة صيغا مختلفة من صور محاربة التلوث.

[3]- علي موج فهد، قواعد القانون الدولي لحماية البيئة في ضوء إتفاقية باريس للمناخ 2015، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوس، 2017، ص 19.

[4]-المادة 21 من الاتفاقية.

[5]-المادة 22 من الاتفاقية.

مقارنة بين اتفاقية 1992 و اتفاقية 1997 في مجال حماية بيئة المجاري المائية الدولية:

الحالة القانونية	اتفاقية الأمم المتحدة لاستخدام المجاري المائية للأغراض غير الملاحية 1997	اتفاقية حماية واستخدام المجاري المائية العابرة للحدود والبحيرات الدولية 1992
النهر الدولي	المجرى المائي الدولي (المادة 2)	المجرى المائي العابر للحدود (المادة 1)
الموقف من التلوث	في المادتين : 7 المعنونة بالالتزام بعدم التسبب في ضرر ذي شأن من هذا الضرر. والمادة 21: منع التلوث وتخفيضه ومكافحته.	تركز الاتفاقية في أغلب موادها على موضوع التلوث والحد منه. المادة 3 (المنع والسيطرة والتقليل)، والمادة 2 ب (تحمل الملوث تكاليف منع والسيطرة والحد من التلوث).

رابعا-بروتوكول SADC المُعدّل حول مجاري المياه المياه المشتركة 2000.

تبنت المجموعة الإفريقية الجنوبية للتنمية البروتكول المعدل لمجاري المياه المشتركة الذي يخدم كاتفاقية إطار عمل إدارة الأحواض العابرة للحدود في المنطقة.

لبروتوكول SADC حول مجاري المياه، هدف مُعلَن وهو "تطوير التعاون الوثيق لأجل الإستخدام الحكيم والمُنسق لموارد نظم المجاري المائية في منطقة SADC "كما انه يقوم على "الحاجة إلى تطوير منسق وسليم بيئياً لموارد نظم المجاري المائية المشتركة في منطقة SADC لأجل دعم التنمية الاجتماعية والاقتصادية المستدامة. "

يغطي البروتوكول نطاقاً قانونياً واسعاً، بما في ذلك تعريفات مُستجمعة مع معاهدة الأمم المتحدة حول المجاري المائية. على سبيل المثال، هناك إشارة إلى أحوا ض التصريف وهي مساحة جغرافية تحددها حدود مستجمعات المياه لنظام المياه وتشمل المياه الجوفية التي تتدفق نحو نقطة طرفية مشتركة، مع الإشارة إلى عمل الجمعية الدولية للقانون بموجب قواعد هلسنكي.

خامسا-قواعد برلين 2004.

في عام 2004 اعتمدت لجنة القانون الدولي قواعد برلين حول موارد المياه، والتي جاءت لمراجعة قواعد هلسنكي لعام 1966، هذه القواعد استفادت من الصكوك التي سبقتها لتجديد قواعد أخرى تحمي موارد المياه. وفي جانب الحماية تنص الفقرة الأولى من المادة السابعة والعشرين على "التزام الدول بتجنب وإزالة والتقليل من التلوث أو السيطرة عليه بهدف التقليل من الضرر على البيئة".

ومن الإتفاقيات الخاصة بحماية مياه البحيرات الدولية، نذكر اتفاقية حماية بحيرة كونستانس من التلوث المبرمة في 27 أكتوبر 1960، وقد نصت المادة الأولى منها على أن تتعاون الدول الموقعة عليها[1] في مجال حماية مياه البحيرة من التلوث بمختلف مصادره، كما أن عليها إتخاذ التدابير الضرورية لمنع زيادة تلوث البحيرة أو لتحسين حالة مياهها كلما كان ذلك ممكنا، وأن تتبادل في وقت ملائم مشروعات استخدام المياه، والتي يمكن أن تؤدي تطبيقاتها إلى الإضرار بمصالح دولة أخرى فيما يتعلق بصيانة صلاحية مياه المبحيرة، ما لم يوجد خطر من التأخير. وتتعهد الدولة المشاطئة بأن تفحص بعناية تدابير حماية المياه التي تتصل بإقليمها[2].

وقد أبرمت كذلك الإتفاقية الكندية الأمريكية المتعلقة بنوعية مياه البحيرات العظمى في 11 جانفي 1909، وجاء بالمادة الرابعة منها أنه لا ينبغي تلويث المياه الحدودية والمياه عبر الحدرد في كلا الجانبين، والذي يضر بالصحة أو بالممتلكات. وبعد أن أثبت العمل عدم كفاية أحكام تلك الإتفاقية، أبرمت معاهدة لاحقة في أوتاوا بتاريخ 15 أفريل 1972. وقد أبدت حكومة كندا والولايات المتحدة الأمريكية إنزعاجهما من التدهور الخطير لنوعية المياه على كل جانب من الحدود. و أوضحت الإتفاقية أنواع مصادر التلوث التي يجب مكافحتها: التلوث من المصادر المحلية، التلوث الصناعي، التلوث بالفوسفور، التلوث من الأنشطة الزراعية واستغلال الغابات، التلوث الناشئ من نشاط السفن ومن إلقاء النفايات البترولية والمواد الضارة، وبصفة عامة أكدت الإتفاقية على ضرورة وضع التدابير للقضاء على التلوث والسيطرة على مصادره، ومنا إقامة نظم لرصد الملوثات، والرقابة على تفريغ المواد السامة والمشعة[3].

سادسا-مشاريع المواد المتعلقة بقانون طبقات المياه الجوفية العابرة للحدود الذي اعتمدته اللجنة في عام 2008.

وفيما يخص حماية بيئة المياه الجوفية تلتزم دول طبقة المياه الجوفية باتخاذ جميع التدابير المناسبة لحماية وصون النظم الايكولوجية التي تقع في طبقات مياهها الجوفية العابرة للحدود أو في شبكات طبقات مياهها الجوفية العابرة للحدود أو التي تعتمد على تلك الطبقات أو الشبكات، ومن هذه التدابير ما يضمن أن يكون نوع وكم المياه المحفوظة في طبقة مياه جوفية أو شبكة طبقات مياه جوفية، وكذلك المياه التي تتصرف عبر مناطق تصريف تلك الطبقة أو الشبكة، كافيين لحماية تلك النظم الإيكولوجية وصونها[4].

أما ما تعلق بمنع التلوث وخفضه ومكافحته، فتقوم دول طبقة المياه الجوفية منفردة، وعند الاقتضاء مجتمعة، بمنع تلوث طبقات مياهها الجوفية العابرة للحدود أو شبكات طبقات مياهها الجوفية العابرة للحدود، بما في ذلك التلوث من خلال عملية التغذية، الذي يمكن أن يسبب ضرراً ذا شأن لغيرها من دول طبقة المياه الجوفية، وبخفض هذا التلوث ومكافحته .ونظراً إلى عدم التيقن من طبيعة ونطاق طبقة مياه

---

[1]-وهي: النمسا، سويسرا، بلغاريا، وبلاد بادفير لمبرج.

[2]-المادة السادسة من الإتفاقية.

[3]-المادة الخامة فقرة أولى من اتفاقية أوتاوا.

[4]-المادة 10 من مشاريع المواد المتعلقة بقانون طبقات المياه الجوفية العابرة للحدود.

جوفية عابرة للحدود أو شبكة طبقات مياه جوفية عابرة للحدود وقابلية تعرضها للتلوث، تتبع دول طبقة المياه الجوفية نهجاً تحوطياً[1].

الفرع الثالث: تسوية مشاكل تلوث بيئة المجاري المائية الدولية أمام القضاء الدولي.

أما القضية الثانية فتتمثل في مشروع كبكي كوفو، حيث اتفقت كل من هنغاريا و جمهورية سلوفاكيا في 7 نيسان 1993، على عرض نزاعهما حول هذا المشروع أمام محكمة العدل الدولية، ويشمل المشروع إنشاء سد على نهر الدانوب تم البدء فيه بموجب اتفاقية موقعة بين الطرفين عام 1977، وظهر فيها بعد أن هذا المشروع يترتب عليه عواقب بيئية.

شكلت هذه القضية منعطفا في موقف القضاء الدولي من مسائل البيئة، و قد وافقت المحكمة في هذه القضية على أن تتجاوز موضوع الخلاف على مجرى مائي دولي لتعالج قانون البيئة برمته، حيث نظرت المحكمة في مبادئ تعتبر من ركائز قانون البيئة مثل مبدأ التنمية المستدامة والعدالة بين الأجيال (البند الرابع من الفقرة 140 من الحكم)، و مبدأ أن الدولة التي ترغب بالقيام بنشاطات اقتصادية عليها أن تدرس الآثار البيئية لهذه المشاريع[2].

كما نظرت محكمة العدل الدولية في النزاع الذي طرح أمامها من طرف حكومة الأرجنتين ضد حكومة الأورغواي بشأن مطاحن لب الورق على ضفاف نهر الأورغواي، وهو الحد الطبيعي بين الدولتين.

يعود سبب النزاع إلى سماح الأورغواي بإنشاء مصنعين للب الورق على الضفة اليسرى من نهر الأورغواي مقابل الأرجنتين، الأول اسمه CMB (ENCE) تابع لشركة Empresa Nacional de Celulosa Espana أنشئ في 2005/11/28 لكن لم يكتمل انجازه وأعلن المرقين الإسبان عن التوقيف النهائي للمشروع في سبتمبر 2006، و الثاني مصنع ORION (BOTNIA) تابع لمقاولة فنلندية Mesta Botnia و قد بدأ في ممارسة نشاطه الفعلي منذ 2007/11/9، أما على الضفة الثانية للنهر كانت تنتشر مقرات السلطات الأرجنتينية إضافة للسكان، حيث يغلب على منطقة الطابع السياحي ونشاطات الصيد و الزراعة ما دفع السكان الغاضبين لغلق الجسور الممتدة على النهر و التي تصل بين البلدين [3]. سبب هذا الوضع هو إدعاء المعارضة المدنية في بلدة غواليغوايتشو، وهي بلدة أرجنتينية، أن هذين المعملين سيسببان آثار بيئية وصحية مهمة، على الرغم من قبول السلطات البيئية لدولة الأوروغواي لدراسة تقييم الأثر البيئي التي قدمتها الشركة الفنلندية، إضافة لتقارير أخرى، وخلص معظمها إلى أن المعملين سيستخدمان أفضل التكنولوجيات المتوفرة، وأنه لن يكون هناك آثار بيئية.

[1]-المادة 12 من نفس مشاريع المواد.

[2] -Sohnle (J) : « Droit International de l'Environnement », R.G.D.I.P, 1998, p 90.

[3] -KERBRAT (Y) et MALJEAN-DUBOIS (S) : « La Cour Internationale de Justice face aux enjeux de protection de l'environnement : réflexions critiques sur l'arrêt du 20 avril 2010, Usines de pate à papier sur le fleuve Uruguay (Argentine c. Uruguay), R.G.D.I.P, Tome CXV, Edition A. PEDONE, paris, 2011, pp. 39- 40.

أمام هذا الوضع المشحون، اتخذت العديد من الاجراءات القضائية و غير القضائية، وطنية اقليمية و حتى دولية، ركزت على المسؤولية الاجتماعية والبيئية للمصنع[1].

و قد قرر البلدين في 2007 إنشاء مجموعة تقنية ثنائية رفيعة المستوى (Le GTAN) لإيجاد تسوية تفاوضية للنزاع، كما اقترح الملك الإسباني تقديم وساطته لتسوية المسألة، لكن كل هذه الوسائل لم تجد حلا للمسألة.

في 2006/05/4 رفعت الأرجنتين النزاع إلى محكمة العدل الدولية استنادا إلى الاتفاقية الثنائية حول نهر الأورغواي المبرمة في 1975/02/26.

دفعت الأرجنتين بأن الأورغواي خرقت اتفاقية 1975 عندما سمحت بإنشاء مصنعين على الضفة المحاذية لها من النهر، و كذا سماحها لـ ORION ببدأ نشاطه، و أن مثل هذا الاستثمار تسبب في أضرار بليغة لبيئة النهر و كذا لمنطقة نفوذها على ضفته اليمنى.

أصدرت المحكمة قرارها في 20 أفريل 2010 اعتبرت من خلاله أن الأورغواي أخلت بالتزاماتها القانونية التي تفرضها عليها اتفاقية 1975، وركزت فيه على المسائل المتعلقة بالتنمية المستدامة والتنمية الاقتصادية (الصناعة، السياحة، الزراعة) و كذا حماية ثروة طبيعية مشتركة (نهر حدودي) من جهة، من جهة أخرى و فيما يتعلق بالتدابير الاحترازية، اعتبرت المحكمة أنه يجب "الأخذ بعين الاعتبار ضرورة ضمان الحماية المستمرة لبيئة النهر و كذا للحق في التنمية الاقتصادية للدول المحاذية له".

الخاتمة:

تم التوصل من خلال هذه الدراسة إلى أنه، رغم الجهود الدولية الدولية والاقليمية وحتى الثنائية لتنظيم استخدام مجاري المياه الدولية، إلا أن هناك نقصا ملحوظا في عدد الاتفاقيات الدولية وعدد أحكام القضاء الدولي المتعلقة بمشاكل تلوث بيئة هذه المجاري بصفة خاصة سواء على مستوى الأحكام الدولية الصادرة عن محكمة العدل الدولية أو الصادرة عن محاكم التحكيم الدولية.

وتتمثل أهم التوصيات التي توصلت إليها الباحثة في نهاية الدراسة:

-التأكيد على مبدأ حماية بيئة المجاري المائية الدولية من التلوث ومكافحة حدوثه في جميع الاتفاقيات الدولية بموضوع الأنهار والمياه الدولية.

-حث كل الدول المتشاطئة في المجاري المائية الدولية على الانضمام إلى اتفاقية 1997، حتى يتسنى لها حل خلافاتها المتعلقة بالاستخدامات غير الملاحية للأنهار المشتركة بينها وحصر التلوث وخفضه ومكافحته بموجب مواد الاتفاقية.

[1] - Lanfranchi (M-P) : « L'affaire des usines de pate à papier, un état des lieux », L'Observateur des Nation Unies, vol 24, 2010, p. 38.

-دعوة الأمم المتحدة إلى إيلاء اهتمام بقضايا التلوث النهري والعمل على اعداد مشروع بروتكول ملحق باتفاقية 1997 قصد تحديد معايير ثابتة ودقيقة لقواعد حماية البيئة النهرية الدولية من التلوث.

-دعوة الأمم المتحدة إلى تبني اتفاقية خاصة بحماية بيئة طبقة المياه الجوفية العابرة للحدود بمشاركة خبراء من الفروع العلمية والقانونية.

قائمة المراجع:

1- أحمد عبد الكريم سلامة، قانون حماية البيئة (مكافحة التلوث-تنمية الموارد الطبيعية)، دار النهضة العربية، القاهرة، 2002-2003.

2- عبده معروف، التسوية وحرب المياه، دار الحضارة للطباعة والنشر، 1997

3- عصام محمد زناتي، النظام القانوني للمياه الجوفية العابرة للحدود، دار النهضة العربية، القاهرة،2000.

4- علي إبراهيم، قانون الأنهار والمجاري المائية الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة، 1995.

5- علي صادق أبو هيف، القانون الدولي، منشأة المعارف، الاسكندرية، مصر، 1997

6-علي يوسف، قانون الأنهار والمجاري المائية الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة، 1995، ص 44.

7- سعيد سالم جويلي، قانون الأنهار الدولية، مؤتمر المياه العربية وتحديات القرن الحادي والعشرين، مركز دراسات المستقبل، جامعة أسيوط، مصر، 1998.

8-صلاح فيري جابر، حماية المياه العذبة من التلوث وفقا لقواعد القانون الدولي: العراق نموذجا، أطروحة دكتوراه، عين شمس، 2016.

9-عاصم على محمد بلتاجي، التنظيم القانوني للمياه الجوفية العابرة للحدود في ضوء مبادئ القانون الدولي العام، جامعة المنوفية، المنوفية، 2013،

10-علي موج فهد، قواعد القانون الدولي لحماية البيئة في ضوء إتفاقية باريس للمناخ 2015، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوس، 2017، ص 19.

11- مظهر الشاكر، القانون الدولي للمياه: إشكالية الرفض و القبول مياه الشرق الأوسط نموذجا، دون دار نشر، العراق، 2014.

12- هبة سمير يوسف متولي حسين، تلوث الأنهار الدولية على ضوء اتفاقية الأمم المتحدة بشأن استخدام المجاري المائية الدولية في غير أغراض الملاحة لعام 1997 "دراسة حالة نهر النيل"، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، القاهرة، 2013.

13- مشاريع المواد المتعلقة بقانون طبقات المياه الجوفية العابرة للحدود، تقرير لجنة القانون الدولي إلى الجمعية العامة عن أعمال دورتها الستين، 2008، ص 22، منشور على الموقع
http://legal.un.org/ilc/reports/2008/arabic/chp4.pdf

14- GAUN, Earth Summit, Program for the Further Implantation of Agenda 21, New York, Department of the Public Information, 1998

15-Sohnle (J) : « Droit International de l'Environnement », R.G.D.I.P, 1998.
16-KERBRAT (Y) et MALJEAN-DUBOIS (S) : « La Cour Internationale de Justice face aux enjeux de protection de l'environnement : réflexions critiques sur l'arrêt du 20 avril 2010, Usines de pate à papier sur le fleuve Uruguay (Argentine c. Uruguay), R.G.D.I.P, Tome CXV, Edition A. PEDONE, paris, 2011, pp. 39- 40



Université Amar Telidji -Laghouat-

DIRASSAT

Revue internationale

N° 74

JANVIER 2019

-

ISSN 1112-4652